T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
HALKLA İLİŞKİLER ANA BİLİM DALI
HALKLA İLİŞKİLER BİLİM DALI

İLETİŞİM STRATEJİLERİNİN ÖĞRETİME UYGULANMASI

Yağmur KÜÇÜKBEZİRCİ

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Yasin AKTAY

Konya-2008

Yağmur KÜÇÜKBEZİRCİ

İLETİŞİM STRATEJİLERİNİN ÖĞRETİME UYGULANMASI

Doktora Tezi 2008

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	**Adı Soyadı**	**Yağmur KÜÇÜKBEZİRCİ**	**Numarası 044121011001**
	Ana Bilim / Bilim Dalı	**Halkla İlişkiler ve Tanıtım** **Halkla İlişkiler**	
	Danışman	**Prof. Dr. Yasin AKTAY**	
Tezin Adı		**İletişim Stratejilerinin Öğretime Uygulanması**	

ÖZET

Bu çalışmada iletişim kavramından genel olarak bahsedilmekte, iletişim ve eğitim arasında bağ kurulmaya çalışılmakta, iletişimin eğitim üzerindeki etkisi incelenmektedir. Yabancı dil öğretiminde uygulanan metotlar verilmiş; amaca, duruma ve öğrencinin seviyesine göre hangi metodun ya da metotların kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin eğitmenlerinden beklentileri araştırılmıştır. Bu bağlamda uygulanan anket çalışmasına yabancı dil bölümlerinde okuyan 662 öğrenci katılmıştır. Anket verilerinin değerlendirilmesi SPSS ortamında yapılmış, eğitmenlerin kullanması gereken iletişim stratejilerine dikkat çekilmiştir.

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	**Adı Soyadı**	**Yağmur KÜÇÜKBEZİRCİ**	**Numarası 044121011001**
	Ana Bilim / Bilim Dalı	**Halkla İlişkiler ve Tanıtım** **Halkla İlişkiler**	
	Danışman	**Prof. Dr. Yasin AKTAY**	
Tezin İngilizce Adı		**The Practice of Communication Strategies on Teaching**	

SUMMARY

In this study the concept of communication is generally described, the relation between communication and education is tried to be explained and also the effect of communication on education is searched. Foreign language teaching methods are presented; the use of the best method according to the aim, situation and the level of the student is specified. Besides, the expectations of the students from their lecturers are searched. In this context 662 foreign language department students are contributed to the questionnaire. The evaluation of the data of the questionnaire is done by SPSS program and the communication strategies have to be used by lecturers are pointed out.

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **İ**

SUMMARY ..... **İİ**

İÇİNDEKİLER ..... **İİİ**

TEŞEKKÜR ..... **Vİ**

KISALTMALAR VE SİMGELER SAYFASI ..... **Vİİİ**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **İX**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **XV**

GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM

İLETİŞİM, EĞİTİM VE EĞİTSEL AKTÖRLER **10**

1.1. GENEL İLETİŞİM KAVRAMLARI VE TÜRLERİ 10

1.1.1. Kişilerarası İletişim 31

1.1.1.1. Sözlü İletişim 34

1.1.1.2. Sözsüz İletişim 38

1.1.1.2.1. Beden Dilinin Etkin Kullanımı 45

1.2. GENEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ 51

1.2.1. Dil Öğretim Metotları 55

1.2.1.1. Dilbilgisi-Çeviri Metodu (The Grammar Translation Method) 55

1.2.1.2. Dolaysız Metot (The Direct Method) 59

1.2.1.3. İşitsel-Dilsel Metot (The Audio-Lingual Method) 62

1.2.1.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive Code Approach) 66

1.2.1.5. Sessiz Yöntem (The Silent Way) 68

1.2.1.6. Telkin Metodu (Suggestopedia) 69
1.2.1.7. Topluluk Odaklı Dil Öğrenim Metodu (Community Language Learning) 71
1.2.1.8. Fiziksel Tepki Metodu (Total Physical Response Method) . 72
1.2.1.9. Doğal Yöntem (The Natural Approach) 74
1.2.1.10. İletişimci Yaklaşım Metodu (The Communicative Approach) 76
1.2.1.11. Seçmeli Yöntem, (Eclectic Approach) 81
1.3. EĞİTSEL AKTÖRLER (ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLETİŞİMİ) 93
1.3.1. Empati 113
1.3.1.1. Aşamalı Empati Sınıflaması 118
1.3.1.1.1. Onlar Basamağı 119
1.3.1.1.2. Ben Basamağı 119
1.3.1.1.3. Sen Basamağı 124

İKİNCİ BÖLÜM

İLETİŞİM STRATEJİLERİ VE UYGULAMALARI 127

2.1. İLETİŞİM STRATEJİLERİ 128
2.1.1. Kişinin kendine yönelik olan stratejiler (self-directed strategies) 130
2.1.2. Karşıdaki kişiye yönelik stratejiler (other-directed strategies) 132
2.1.2.1. Karşıdaki kişinin boyun eğmesini sağlayan stratejiler 132
2.1.2.2. Karşıdaki kişinin benlik imgesini onaylamak ya da onaylamamak için kullanılan stratejiler 134
2.1.3. İlişkiye yönelik stratejiler (relationship-directed strategies) 144
2.1.4. Duruma yönelik stratejiler (situation-directed strategies) 146
2.1.5. Amaca yönelik stratejiler (goal-directed strategies) 148
2.1.6. Konuya yönelik stratejiler (issue-directed strategies) 149
2.2. STRATEJİK İLETİŞİM PLANI 152
2.2.1. Mevcut Durum Analizi 154

2.2.2. Amaç 155
2.2.3. Hedef Kitle 156
2.2.4. İş Hedefleri 157
2.2.5. Mesaj 157
2.2.6. Zaman 158
2.2.7. İletişim Araçları ve Etkinlikleri 159
2.2.8. Etkinlik Stratejileri 163
2.2.9. Ölçümleme ve Değerlendirme 170

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLETİŞİM STRATEJİLERİNİN DİL ÖĞRETİMİNE UYGULANMASI..173

3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ, GÖZLEM VE İNCELEME 176
3.2. ANKET UYGULAMASI VE DEĞERLENDİRİLMESİ 183
3.2.1. Güvenilirlik 187
3.2.2. T-Test 187
3.2.3. Katsayılar 188
3.2.4. Mevcut Durum Hakkında Betimleyici Veriler 198
3.2.5. Olması Gereken Durum Hakkında Betimleyici Veriler 204
3.2.6. Anket Sonuçlarının N (Frekans) ve Yüzde Olarak Dağılımı 208

SONUÇ 253

KAYNAKÇA 264

EKLER 270

TEŞEKKÜR

Doktora sürecimin ilk başlangıç gününden son anına kadar maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, yardımlarına ve danışmanlıklarına ihtiyacım olduğum zamanlarda randevu alma gereksinimini bile hissettirmeden her an görüşebildiğim Sosyoloji Bölümündeki Hocalarım Prof. Dr. Abdullah Topçuoğlu'na, Prof. Dr. Yasin Aktay'a, Doç.Dr. Abdullah Koçak'a ve Arş.Gör. Mehmet Ali Aydemir'e;

Anket uygulamalarında sanki kendi işlerini takip edercesine yardımcı olan İngilizce Öğretmenliği Bölümü Hocaları Yrd. Doç. Dr. Ece Sarıgül'e ve Öğr. Gör. Gülgün Sertkaya'ya,

Doktora çalışmamın ders sürecinden, tez sürecine kadar rahat çalışma ortamı ve zamanı sağlamaya çalışan İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü Başkanı aynı zamanda Yabancı Diller Yüksek Okulu Müdiresi değerli Hocamız Yrd. Doç. Dr. Gülbün Onur'a,

Moralimin bozuk olduğu anlarda her zaman yanımda olan ve her konuda yardımcı olan Alman Dili ve Edebiyatı Bölümünden Hocam ve Abim Öğr. Gör. Celalettin Demirkılınç'a,

Anket çalışmalarına katkıda bulunan İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü ve İngilizce Öğretmenliği Bölümündeki samimi ve yardımcı davranışlarından dolayı tüm öğrencilerimize;

Yapıcı eleştirilerini ve desteklerini benimle paylaşan Saygıdeğer Hocalarım Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım ABD Başkanı Doç. Dr. Ahmet Kalender'e ve Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo, Sinema ve Televizyon Bölümü ABD Başkanı Doç. Dr. Mete Çamdereli'ye,

Tez savunma ve baskı aşamasında desteklerini esirgemeyen ve moral veren Can Dostuma, öğrencim ve meslektaşım Yaşar Yapıcı'ya,

Bu süreç boyunca tüm zorlukları birlikte yaşadığımız, anket sonuçlarının bilgisayar ortamına aktarılmasında bile tüm sabrı ile destek olan Eşim'e ve anket hazırlama sürecinde öğrenci gözüyle nasıl yapabiliriz? konusunda yardımcı olan yeğenim Özlem Kara'ya ayrıca onlarla ilgileneceğim zamanları doktora çalışmalarım için aldığım Kızım'a ve Oğlum'a sonsuz teşekkürler….

KISALTMALAR VE SİMGELER SAYFASI

MD : Mevcut Durum

OGD : Olması Gereken Durum

AO : Aritmetik Ortalama

SS : Standart Sapma

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Kişilerarası İletişim 32

Tablo 1.2. Kişisel Gereksinimler 33

Tablo 1.3. Kişilerarası İletişimde Amaç ve Sonuçlar 33

Tablo 1.4. Söz ve Davranış Arasında Tutarlılık ve Tutarsızlıklar 46

Tablo 1.5. Yabancı Dil Öğrenmek İçin Tercihler 85

Tablo 2.1. Onaylama-Onaylamama Stratejileri 136

Tablo 3.1. Grup İstatistiği 186

Tablo 3.2. Bağımsız Örneklem Testi 188

Tablo 3.3. Katsayılar 189

Tablo 3.4. Mevcut Olarak Eğitmenin Kullandığı İletişim Stratejileri Hakkındaki Yargıların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalarının Dağılımı 298

Tablo 3.5. Olması Gereken İletişim Stratejileri Hakkındaki Öğrencilerin Yargılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalarının Dağılımı 204

Tablo 3.6. Cinsiyet Dağılımı 208

Tablo 3.7. Bölüm Dağılımı 209

Tablo 3.8. Sınıf Dağılımı 209

Tablo 3.9. Not Ortalamalarının Dağılımı 210

Tablo 3.10. Baba Mesleklerinin Dağılımı 211

Tablo 3.11. Anne Mesleklerinin Dağılımı 211

Tablo 3.12. Geldiği Yerleşim Türlerinin Dağılımı 212

Tablo 3.13. Mezun Oldukları Lise Türlerinin Dağılımı 213

Tablo 3.14. Üniversite Öğrenimi Sırasında Kaldıkları Yerlerin Dağılımı 213

Tablo 3.15. Kişisel Aylık Harcamalarının Dağılımı 214

Tablo 3.16. Gelir Kaynaklarının Dağılımı 215

Tablo 3.17. Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor 215

Tablo 3.18. Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor 216

Tablo 3.19. Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor 217

Tablo 3.20. Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor 218

Tablo 3.21. Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor 218

Tablo 3.22. Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma) 219

Tablo 3.23. Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor 220

Tablo 3.24. Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak

dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor 220

Tablo 3.25. Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor 221

Tablo 3.26. Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor 222

Tablo 3.27. Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor 223

Tablo 3.28. Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor 223

Tablo 3.29. Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor 224

Tablo 3.30. Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor 225

Tablo 3.31. Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor 225

Tablo 3.32. Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor 226

Tablo 3.33. Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor 227

Tablo 3.34. Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor 228

Tablo 3.35. Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor 228

Tablo 3.36. Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor 229

Tablo 3.37. Öğrencileri yeterince motive ediyor 230

Tablo 3.38. Eğitmen işlenen konuya hâkimdir 230

Tablo 3.39. Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır 231

Tablo 3.40. Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur 232

Tablo 3.41. Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir 232

Tablo 3.42. Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor 233

Tablo 3.43. Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor 234

Tablo 3.44. Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor 234

Tablo 3.45. Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor 235

Tablo 3.46. Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor 236

Tablo 3.47. Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma) 236

Tablo 3.48. Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor 237

Tablo 3.49. Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor 238

Tablo 3.50. Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor 239

Tablo 3.51. Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor 240

Tablo 3.52. Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor 240

Tablo 3.53. Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor 241

Tablo 3.54. Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor 242

Tablo 3.55. Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor 243

Tablo 3.56. Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor 243

Tablo 3.57. Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor 244

Tablo 3.58. Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor 245

Tablo 3.59. Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor 246

Tablo 3.60. Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor 247

Tablo 3.61. Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor 248

Tablo 3.62. Öğrencileri yeterince motive ediyor 248

Tablo 3.63. Eğitmen işlenen konuya hâkimdir 249

Tablo 3.64. Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır 250

Tablo 3.65. Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur 251

Tablo 3.66. Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir 251

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.1. İletişim Şeması 14

Şekil 1.2. Öğretme-Öğrenme Süreci ile İletişim Benzerliği 16

Şekil 1.3. Yaşantı Alanları 21

Şekil 1.4. Maslow'un İhtiyaçların Aşamalı Sıralaması Şeması 26

Şekil 1.5. Öğrenci Davranışlarında Kabul Edilebilirlik Çizgisi 105

Şekil 1.6. Aşamalı Empati Sınıflandırılması 119

Şekil 1.7. Algısal Ben Merkezciliği Ölçme 121

Şekil 1.8. Algılama Farklılıkları 122

Şekil 1.9. Algılama, Davranış ve Sonuç Şeması 124

GİRİŞ

Dil bilmek, günümüzde neden bu kadar önemli bir hale gelmiştir? Neden insanlar iletişim kurmak için kendi ana dilleri haricinde ikinci, üçüncü hatta daha fazla dil öğrenmeye çalışmaktadırlar? Bu sorulara muhtemelen herkesin kendine göre farklı cevapları olsa da sorunun kapsamı göründüğünden çok daha geniştir. İletişim araçlarının gelişmesiyle küçük bir köy haline gelen dünyamızda, oturduğumuz yerden birçok farklı dile, kültüre sahip insanlarla gerek eğitim, gerek ticaret, gerekse eğlence gibi amaçlarla iletişim kurma fırsatını buluyoruz. Evimizde otururken dünyanın bir ucunda olan bir olayı iletişim araçları sayesinde bulunduğumuz mekâna taşıma fırsatı buluyor, konudan haberdar oluyoruz. Ancak iletişim kurarken, illa ki iletişimin temel taşlarından, unsurlarından biri olan ortak dili kullanmamız kaçınılmaz oluyor. Kuşkusuz, sağlıklı iletişimin en temel koşulu bir ortak kodun varlığıdır.

Ünlü Alman düşünür Heidegger (2004) "Dil varlığın evidir" der. İnsan varlığının en önemli niteliği, onu diğerleriyle iletişim içine sokan ve anlamlı hale getiren dildir. Bu yönüyle varlık (insan) diğer tüm canlılardan ayrılır ve sadece dünyaya ve diğer canlılara değil aynı zamanda ait olduğu toplumun diğer üyelerine de hâkim olmaya ve sahip olduğu dil düzeyi ile kendini en üst düzeyde gerçekleştirmeye çalışır.

Dil, iletişim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle, etkili bir iletişimde dil ve dil kullanımının yeri önemlidir. Dilin işlevleri için işlevin, kullanımla eşdeğerli olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü dil bir açıdan eylemdir, yani kullanımdır bu bakış açısından hareketle, iletişimdeki başarı ile dil kullanımındaki başarı birbirine paralel olarak gitmektedir.

Dil yalnızca göstergeler dizgesi değil, belli bir kültürün belli bir birikimin sonucunda ortaya çıkmış ve bir canlı gibi doğan, gelişen ve kullanılmadığı zaman yok olan bir varlıktır. Dil ile kültür birbirinden ayrılmaz bir bütünün parçalarıdır. Dil; bir göstergeler dizgesi olduğuna göre, o dizge içersinde yer alan her göstergenin dış dünyada işaret ettiği bir gönderme alanı, bir dış dünya gerçekliği vardır, bu gönderme alanının da kültürle ilgili olduğunu söyleyebiliriz. Göstergelerin anlamları da bu şekilde oluşmakta, kültür öğesi ile tamamlanmaktadır.

Seksenli yıllarda, iletişimsel yöntem tartışmaları bağlamında kültürlerarası iletişim kavramı çerçevesinde yeni bir aşama olarak kültür kuramı geliştirilmiştir. Bu kuramın oluşmasındaki temel düşünce, yabancı dil derslerinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak iki farklı kültürün karşı karşıya geldiği ve bu bağlamda yabancı dil derslerinin amacının, yabancı kültürü tanımak olduğu beliriyordu. Ortaya çıkan bu amaç aynı zamanda kültür karşılaştırmaları yaklaşımını da beraberinde getiriyordu. Bu yaklaşım biçimi, her yabancı dil dersini bir kültürlerarası diyalog olarak görmektedir.

Bu yaklaşımın ilkesi de farklılıktır. Yani kültürlerarası ders derken, yalnızca öğretilen yabancı dilin ait olduğu ülke hakkında çeşitli bilgiler vermek,

toplumsal-tarihsel ve ekonomik yapısını anlatmak değil, o kültürün farklılığını ön plana çıkarmak önemlidir. Öğrenci, yabancı kültürün anlayışı yani mantığı ile kendi kültürünü yani iki farklı dünya görüşünü karşılaştırabilmelidir. Böyle bir yabancı dil dersinin bir başka öğretici yanı ve amacı da, farklı kültür veya dünyaları, farklılıklarıyla düşünüp ortaya koyarak eleştirel düşünmeyi sağlamaktır. Öğrenci kendi kültürüne veya ötekine eleştirel yaklaşabilmeli, eleştirel düşünebilmelidir. Esasen her türlü yabancı dil öğreniminin asgari derecede de olsa böyle bir kazanımı veya getirisi vardır zaten. Ancak burada sorun edilecek olan bir öğrenim tekniği veya tekniksizliği vardır ki, burada dil öğretimi basit bir matematiksel dizge gibi aktarılmakta, dil adeta kültürden ve hatta hayattan bağımsız olarak öğretilmeye çalışılmaktadır. Böyle olunca bunun adının bir dil öğrenmek olamayacağı da açıktır. Oysa tekrarlamak gerekirse dil öğretiminin basitçe bir gramer aktarımı veya bir göstergeler dizgesinin aktarılmasının ötesinde bir yaklaşımı gerektirdiğine dikkat edilmelidir.

Bu yaklaşım ile bazı gereksinimler de ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşım tarzına göre ders araç ve gereçlerinin uygunluğu, ders kitaplarında yer alan metinlerin kültürlerarası iletişim yaklaşımına ne kadar uygun olduğu, öğreticilerin bu yaklaşım tarzına ne kadar sıcak baktıkları ve en önemlilerinden birisi de bu yaklaşımın ne kadar yararlı olacağıdır. Bu bağlamda her ne kadar ders kitabının içeriği, öğrencinin eğilimleri önemli ise de öğreticinin her iki kültüre de hâkim olması, bir başka deyişle kültür elçisi olması gerekmektedir (Asutay, 2007:10-12).

Küreselleşen ve küçük bir köy haline gelen dünyamızda ikinci hatta üçüncü bir dil öğreniminin mecburiyeti yadsınamaz, dolayısıyla ele alacağımız

iletişim stratejileri ile dil öğretimini birleştirip dil öğretimini daha verimli hale getireceğimiz kanaatindeyiz. Öğretmek ne kadar önemli ise öğrenmek de bir o kadar önemlidir. Öğretme işlevinin etkinliği öğretmenin yaptıklarına değil, daha çok öğrencinin ne yaptığına dayanır. Öğretmek konuşma kadar dinlemeyi de icap ettirir. Dinleme eylemi sadece kelimelere kulak vermekten ibaret değildir, dinlemek bize sunulan resimleri anlayabilme çabasıdır. Oysa her türlü anlamanın öncesinde bir algılama konusu vardır. Algılama ise büyük ölçüde algılayanın sürece dâhil olduğu, algılanan nesneyi kendince yeniden kurduğu bir süreci işaret eder. Söylenenleri ne kadar iyi dinleyip, kavrayabilirsek o kadar iyi konuşabiliriz. Resimleri zihnimizde ne kadar net oluşturabilirsek karşı tarafa da o kadar başarılı gönderebiliriz. Her ikisinin de başarısı aynı kaynağa yani hayal gücünün zenginliğine bağlıdır. Hem öğretmenin hem de öğrencilerin etkin düşünmeleri önemlidir, fakat en önemlisi öğrencilerin zihinlerinde ne olduğudur. Bu zihinler mekanik boş tabletler değildir. Bu zihinler, öğretmenin sunduğu bilgileri yorumlamalarını şekillendirecek ümitleri, deneyimleri, anlayışları barındırır. Öğretmenin görevi ileri öğrenmeye, düşünmeye ve kullanmaya temel sağlayacak mevzusunun zihinsel sunumlarını geliştirmelerine yardımcı olmak, aynı zamanda her sınıfın hatta mümkün olursa her öğrencinin yaklaşımına göre iletişim stratejisi oluşturmaktır. Ayrıca unutulmaması gereken bir temel gerçek de şu ki: “Ne kadar anlatırsanız anlatın, anlattıklarınız karşıdaki kişinin algılayabildiği kadardır.” Bunun iletişim süreci açısından anlamı şudur: Göstergeler ne kadar doğru bir biçimde üretilip hedefe (muhataba, öğrenciye) aktarılırsa aktarılsın sonuçta bu göstergeleri kendine göre farklı bir biçimde kodlamış bir muhataba ulaşma ihtimali hiçbir zaman göz ardı edilemez. O yüzden göstergelerin başarılı aktarımı

sadece aktarılan mesajın kaynağından başarılı aktarılmış olmasından ibaret değil, hedefte de başarılı bir biçimde çözülmüş olmasına da bağlıdır. Öğreticiyi mesaj kaynağı, öğrenciyi de hedef olarak gördüğümüzde başarılı iletişimin temelinin bu ikisi arasında ortak bir anlayışın oluşturulmasına dayandığını görürüz. Bu yüzden öğretici mesajlarını kodlarken karşısındaki öğrencilerin alt yapısını, seviyesini göz önünde bulundurmalıdır ve duruma göre değişken stratejiler izlemelidir.

Başarılı iletişimin sadece zihinsel bir aktarım sürecinden ibaret olmadığını da biliyoruz. Başarılı iletişim aynı zamanda duygusal ve estetik bir etkileşimle de beraber gider. Dil öğretiminde başarının koşullarını irdelemeyi ve bu koşulların oluşturulmasının yollarını tespit etmeyi düşündüğümüz bu çalışmada "iletişim stratejisi" kavramı çalışmanın ana eksenini oluşturacaktır. Dil öğretimi her şeyden önce bir iletişim olgusu olduğuna göre, başarılı bir dil eğitimi aynı zamanda başarılı bir iletişim stratejisinin uygulanmasına bağlıdır. Ancak konuya iletişimden girildiğinde, iletişim biliminde iletişim süreciyle ilgili bazı verilerle de karşılaşıyoruz. İletişim basitçe belli bazı mesajların şifrelendiği ve belli bir iletişim aracıyla belli bir alıcıya iletildiği ve alıcının da bu kodlanmış mesajları yüzde yüz çözebildiği mekanik bir işlem değildir. Kuşkusuz modern teknolojilerde örneği bolca görülen bu tür mesaj iletişimlerinden çok farklı ve çok dinamik bir şeydir canlı insan iletişimi. Bu süreçte alıcının teknolojik aygıtlardaki kadar cansız veya pasif olmadığı gerçeği konunun en önemli boyutudur. Diğer yandan yabancı dil öğretimi konusunun bir de pedagojik ve insani etkileşim boyutu da vardır. Sonuçta iletişim stratejilerinin uygulanacağı bu alandaki esas arayış eğitimde kalitenin, yani verimin yükseltilmesidir.

Türkiye'de dil eğitiminin karşı karşıya olduğu, diğer eğitim alanlarından farklı bazı sorunları olduğu muhakkaktır. İlkokullardan üniversite aşamalarına kadar devam eden çok yaygın bir dil eğitim var olduğu halde, bu eğitimin mukabil bir dil bilgisi ortaya çıkarmıyor olduğu da bir gerçektir. Hayatlarının sonuna kadar neredeyse aynı dili çalışıyor olmaya devam ettikleri halde dil konusunda göz doldurur bir performans sergileyemiyor olmaları tipik bir Türkiye dil eğitimi manzarası oluşturmaktadır. Bu kadar yaygın bir dil eğitimi var olduğu halde bunun istenen sonuçları vermiyor olmasının kuşkusuz birçok nedeni vardır. Bu çalışmada biz bunun bütün nedenlerini ortaya koymayı hedeflemiyoruz. Ancak dil eğitiminin iletişim stratejileri açısından kolaylaştırılabilir yanları varsa onları tespit etmek ve mümkün mertebe bunların uygulanabilir yanlarına işaret etmektir gayemiz. Strateji sözcüğünü kuşkusuz birçok farklı anlamları da olabilir, ancak burada kavramın çağrışım alanlarını daraltmamak şartıyla, edebiyatta kullanılan usul, tarz kelimesi ile değişken olarak kullanacağız. Genel olarak içinde bulunulan duruma veya içinde bulunulması muhtemel duruma göre bir yol izlenmesi olarak da ifade edebileceğimiz strateji sözcüğünü konumuz bağlamında yani iletişim stratejisi bağlamında; sınıfların, öğrencilerin değişkenliklerini göz önünde bulundurarak, her sınıfın hatta her bir öğrencinin sosyal, psikolojik hatta ekonomik durumlarını dikkate alarak değişken yaklaşım tarzları uygulamamız gerekmektedir. Öğrencilerden edindiğimiz bilgilere göre genel olarak öğrenci dersten önce yani dersin amacından, içeriğinden önce ders öğretmeninin yaklaşımına (iletişim stratejisi) göre dersi seviyor ya da sevmiyor ve bu durum doğrudan başarıyı ya da başarısızlığı getiriyor. Öğrencilerin kendilerine özgüvenlerini kazanmasını sağlayarak hedefe yani öğretime ulaşmak için ilk

adımı atmış oluyoruz, aksi takdirde ne kadar anlatılırsa anlatılsın öğrenci verilen bilgileri almakta zorlanmakta, verilen bilgileri almak işkence haline gelmektedir.

Bazı sosyologlar, kitlelere bir şey yaptırabilmek için yeryüzünde üç etkili yolun olduğunu söylerler: Zor kullanmak, ekonomik fayda temin etmek, inandırmak (Harlow ve Black'ten akt. Asna, 1998: 26). Geçmişten günümüze kadar olan çalışmalar ve deneyimler göstermiştir ki, bu yollardan en etkilisi ve kalıcı olanı ve aynı zamanda demokratik olanı inandırmak ve ikna etmektir. Konumuzla alakalı olarak kullanılacak iletişim stratejilerinin inandırıcı ve ikna edici olmasının başarılı ve verimli bir sonucu daha kolay davet ettiğini söyleyebiliyoruz. Başarıya giden en önemli yol sağlıklı iletişimden geçer, birçok başarılı kişiye sorulduğunda üzerinde durmadıkları, belki de farkında olmadıkları husus Ergen'in (1990:1) de belirttiği gibi "Doğru düşüncenin, doğru zamanda, doğru kişiye yönelik olarak, doğru şekilde ifade edilmesi" dir.

Çalışmamızın temel amacı; eğitmenin iletişim stratejilerinden faydalanarak ve öğrencilerin algılama kapasitelerini göz önünde bulundurarak, öğrencilere özgüvenlerini kazandırmasını sağlayarak konumuz bağlamında hedef dile daha kısa bir sürede nasıl erişebileceğini ve öğretilen bilgilerin nasıl daha kalıcı olabileceğini gösteren iletişim stratejilerini belirlemeye çalışmaktır. Genel olarak bakıldığında bu iletişim stratejilerinden tüm branşların eğitim sürecinde faydalanılabilir. Bu açıdan bakıldığında çalışmamızın hem iletişim bilimleri hem eğitim pedagojileri hem de sosyoloji alanlarını ilgilendiren boyutlarıyla disiplinler arası bir çalışmayı gerektirdiği görülebilir.

Çalışmamız bu girişin dışında üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde İletişim ve Eğitim ilişkisine dair çalışmamızın bilimsel münasebetini ortaya koyan bir kavramsal silsilenin izlenmesini kolaylaştırmak üzere sözlü, sözsüz (şifahi) iletişim ile beden diline dayalı iletişim biçimlerinin yanı sıra genel öğretim yöntemleri hakkındaki temel esaslar anlatılmaktadır. Aynı bölümde Öğretmen-öğrenci iletişiminin doğası hakkında literatürde de bilinen bazı temel kavramlar irdelenmektedir.

İkinci bölümde İletişim bilimi literatüründe iletişim stratejileri ve uygulamaları hakkında bilinen yaklaşımların bir taraması yapılmaktadır. Bu konuda kişinin kendine yönelik stratejileri, karşıdaki kişiye yönelik stratejiler ile bizatihi ilişkinin kendisine yönelik stratejiler ve iletişim durumunun oluşturulmasına veya güçlendirilmesine yönelik stratejiler ayırt edilmektedir. Bu stratejiler en basit iletişim şartlarında da rastlanılabilen stratejilerin bir tespiti olmakla birlikte, farkına varıldığında eğitim sürecinde değerlendirilmesi ve faydalanılması mümkün olan etkenler olarak bir tür "stratejik iletişim planı" kapsamında altı çizilmektedir.

Üçüncü bölümde de iletişim stratejilerinin dil eğitimine uygulanması ampirik bir saha çalışmasının sonuçlarının değerlendirildiği bir şekilde gösterilmeye çalışılmaktadır. Bu uygulama görev yapmakta olduğum Selçuk Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü ile İngilizce Öğretmenliği Bölümü ve Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı öğrencilerine yönelttiğimiz bir anket çalışmasın sonuçlarına dayandırılmıştır. Öğrencilerin niceliksel özellikleri ile ilgili ilk 11 sorudan sonra

eğitmenin mevcut olarak kullandığı ve öğrencilere göre eğitmenin kullanması gereken iletişim stratejileri ilgili diğer 25 soru ikinci bölümde detaylı olarak verdiğimiz altı başlıktan oluşan İletişim Stratejilerinden çıkartılmıştır. Ayrıca eğitmenin mevcut olarak kullandığı ve öğrencilere göre eğitmenin kullanması gereken iletişim stratejileri ilgili diğer 25 soru da yine ikinci bölümde detaylı olarak verdiğimiz altı başlıktan oluşan İletişim Stratejilerinden çıkartılmıştır.

Bu anket çalışmasından önce öğrencilerin kendilerine uygun buldukları, öğrenme konusunda kendilerini daha başarılı buldukları stratejilerin konuşulduğu uzun bir zaman alan ön hazırlık görüşmeleri yapıldı. Akabinde, bu anket çalışması yapılmadan önce daha dar kapsamlı bir pilot anket çalışması yapılarak ankette kullanılacak ölçek soruların veya anket sorularının ölçücülük düzeyi tespit edilerek faydasız ölçeklerin ayıklanması sağlandı. Son aşamada toplam 662 öğrenci üzerinde uygulanan anketin sonuçları SPSS ortamında değerlendirilerek sonuçlar son bölümde değerlendirildi.

Bu çalışma ile eğitmenlere dersin işlenişi ile ilgili olarak getirilecek önerilerle faydalı olacağımızı ümit ediyoruz

BİRİNCİ BÖLÜM

İLETİŞİM, EĞİTİM VE EĞİTSEL AKTÖRLER

1.1. Genel İletişim Kavramları ve Türleri

İnsanoğlunun var olduğu ilk günden beri sürekli olarak iletişim içersinde olduğunu söyleyebiliriz. İletişime bir nevi taşıma işi de diyebiliriz. Burada her birini saymamızın imkânsız olduğu ancak kısaca örneklendirecek olursak, her türlü bilginin, düşüncenin, görüşün aktarılması, geçmişten geleceğe birikimlerin taşınması, duyguların ve hislerin yansıtılması, belli sembollerle anlamların ifade edilmesi, insanın makinelerle (bilgisayar) bile etkileşmesi iletişim olgusunun içinde yer alır. İletişimin olmaması gibi bir durumun olması çok nadirdir, hatta neredeyse yoktur. Başka insanların olmadığı, hatta hiçbir canlı ya da cansız varlığın olmadığı bir yer düşünelim, dört duvar olsun orada bile insan kendi kendisi ile iletişim içersindedir. Hatta uyku halinde bile insan vücudundaki organlar etki tepki halinde, iletişirler. Her ne şekilde olursa olsun, geçmişte ve günümüzde iletişim olgusunun temelinde karşılıklı etki ve tepki vardır. Bu etki ve tepkiler aynı veya benzer durumlarda farklılıklar gösterebilir. Bazı durumlarda "tepkisizlik" bile bir tepkidir (iletişim) diyebiliriz; karşımızdaki kişi gönderdiğimiz iletilere olumlu ya da olumsuz karşılık vermiyorsa; ya bizimle

iletişim içersine girmek istemiyordur, ya konu ilgisini çekmemiştir, ya da başka sıkıntılar vardır.

"Benim gördüğümü sen de görüyor musun?" sorusuna cevap olarak herkes her zaman ve her yerde "evet" diyebilseydi, insanoğlu belki de beğenide, düşüncede, sevinçte, üzüntüde, yargıda, beklentide vb. çeşitlilikleri yaşamayan varlıklar olurdu. Herkesin aynı rengi gördüğünü farz edelim yeryüzü ya siyah ya da beyaz olurdu, gökkuşağının renklerinden bahsedemezdik. "Sanki, gibi ya da bana göre… " kelimelerini hiç kullanmazdık. Her şey herkese göre aynı, standart, gelişime kapalı, dünyanın ilk kurulduğu günden bu güne kadar hiç değişmeden, gelişmeden gelirdi. Aynı pencereden dışarıya bakalım, birimiz ağaçları, kuşları görürüz, diğerimiz park etmiş arabaları ya da yolda yürüyen yayaları, hatta bu bağlamda şunu da ekleyebiliriz, beklentilerimize hitap eden şeyleri görürüz. Ergin ve Birol'un (2000:6) da bahsettiği gibi; aynı tabloya bakar farklı duygular yaşarız, aynı şiiri, şarkıyı dinler farklı hislere kapılırız. Aynı şiir kimisine sevinç, kimisine hüzün verir. Böylesine duygu, düşünce, görüş çeşitliliğinde bulunan insanların bir olguyu farklı yönleriyle önemsemeleri doğal karşılanabiliyorsa, 'İletişim Kavramının' da farklı kişiler tarafından farklı şekilde ele alınması doğal olarak karşılanmalıdır ki son yıllarda yapılan araştırmalara göre İletişim Kavramının 4560'ın üzerinde tanımının bulunması bu farklılıkların sonucudur. Fiske (2004:1) göre de iletişim herkesin bildiği ama çok az kişinin tatmin edici şekilde açıklayabildiği insan aktivitelerinden birisidir. İletişim karşılıklı konuşmadır, televizyon izlemektir, bilginin yayılmasıdır, saç şeklimizdir, edebiyat eleştirisidir, bu liste sonsuzdur.

Erdoğan'ın da (2002:13) belirttiği gibi iletişim tanımları "…e göreliklere" bağlı olarak biçimlenir. Bu biçim, "…e göre" ölçütü (kıstası) değiştikçe değişikliğe uğrar. Tanımda "e göre" tanımlananın nasıl tanımlanacağını ve tanımlamanın alacağı şekli belirler. Çoğu kez tanımı yapan farkında olmadan ya da bilinçli olarak ölçütü (referans noktası, dayanak, hareket noktası) saklayarak tanımı neye göre yaptığını belirtmez.

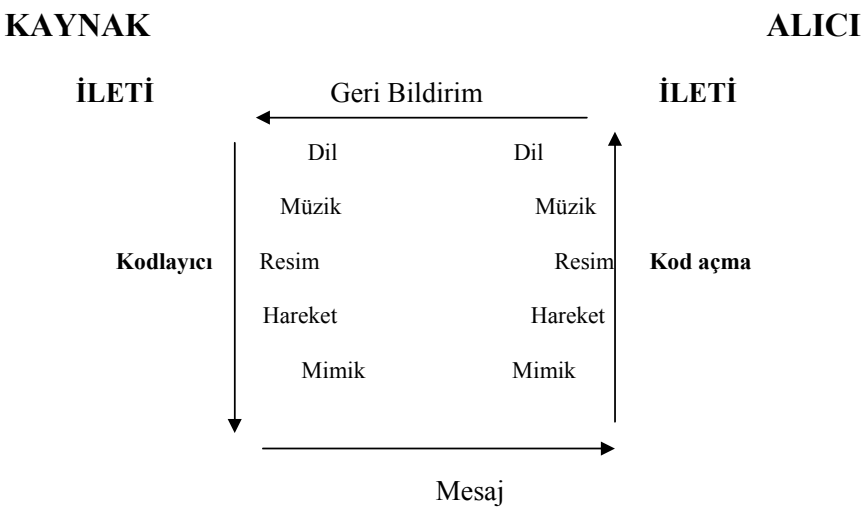
Her bir farklı alan iletişim kavramını farklı şekilde tanımlamıştır. Kısaca bahsedersek; İletişim, **retorik (rhetorical) alanında**, söylem (discourse) sanatı olarak tanımlanır. Özellikle siyasal iletişim ve sözlü iletişim alanında retorik konusu üzerinde ayrıntılı olarak durulur. **Göstergebilim (semiotics) alanında**, iletişim işaretlerle karşılıklı öznelliklerin aracılanmasıdır, yani iki kişinin öznel anlamlandırmalarında ortaklığın oluşmasıdır. Ortak sembollerden geçerek ortak anlamlandırmaların kurulmasıdır. **Fenomolojide** iletişim ötekiliğin deneyimidir ve diyalogdur. **Sibernetik (cybernetics) alanında** yani her tür organizasyondaki iletişim ve kontrolün sistematik incelenmesi alanında iletişim, enformasyon süreçten geçirmedir. **Sosyal psikolojide**, iletişim ifade, karşılıklı-faaliyet, etkileşim olarak tanımlanır. Sembolsel etkileşim yaklaşımı en yaygın olan açıklama biçimidir. **Sosyolojik** yaklaşımlarda, sosyal düzenin üretimi veya yeniden üretimi olarak ele alınır. Konumuzla alakalı olarak, **iletişim alanında** ise, özellikle sosyolojik ve sosyal-psikolojik yaklaşımlarda 1940'ların ortalarından sonra egemen olan tanımlama "transmission model" denen "taşıma, iletme, gönderme" modelidir. Bu tanım daha sonradan geri besleme, referans çerçevesi ve grup etkisi gibi öğeler eklenerek genişletilmiştir. Fakat temelde, iletişimin insanlar arasındaki mesaj değiş tokuşu olduğu görüşü kalmıştır (Erdoğan, 2002: 23-25).

Konumuz bağlamında, iletişim kavramını tanımlayan çeşitli sosyal bilimciler, olaya değişik açılardan yaklaşmışlardır; *bir cevap almayı sağlayacak şekilde bilgi iletilmesi; bir kişi ile dinleyicileri arasında anlam ihtiva eden etkileşim yaratılması; bir kişiden veya gruptan diğerine semboller yoluyla bilgi aktarılması*, bütün bu tanımlamaların ortak noktası insanlar arasında bir fikrin, görüşün, bilginin veya davranışların paylaşılmasıdır. Kelimenin etimolojik olarak incelenmesi sonucunda Latince'deki Communicatio kelimesine ulaşırız. Kelime, iletişimi, canlılar arasında yer alan ve belirli ortaklaşa unsurlara dayanan bir süreç dâhilinde sınırlar.

İletişimin işitsel ve görsel olmak üzere iki boyutundan söz etmek mümkündür. İletişimin işitsel (sözlü) boyutunu "sözlü iletişim" olarak da ifade edilebilen konuşma oluşturmaktadır. Konuşma, dil sistemini oluşturan harf ve sözcükler yardımıyla kişilerarasında gerçekleşen her türlü mesaj ve bilgi alışverişi olarak tanımlanabilir. İkincisi ise ilerde detaylı olarak vereceğimiz sözsüz iletişimdir.

En yaygın ve medeniyete en uygun şekilde kullanılan iletişim, işitsel ve görsel iletişimi içeren *sözlü* iletişimdir. Hayatımızın hemen her aşamasında yer alan iletişimi Cruse'un da (2000:5) belirttiği gibi genel bir tablo ile aşağıdaki gibi ifade edebiliriz:

Şekil 1.1. İletişim Şeması



Tabloda da görüldüğü üzere, ileti kaynak tarafından dil, müzik, resim, hareket, mimik gibi kodlarla düzenleniyor ve mesajı oluşturuyor, ortaya çıkan bu mesaj alıcı tarafından çözülüyor (kod-açma) ve ileti alıcı tarafından alınıyor. Normal şartlarda ileti bu şekilde kodlanıp, çözülürken bazen de özellikle kaynak ve alıcı arasındaki toplumsal katman farkından ya da kuşak farkı diye adlandırdığımız toplumsal değişikliğin bir taraf açısından özümsenememiş olmasından kaynaklanan sağlıksız iletişim ortaya çıkıyor, bu durumda yansıma da olumsuz oluyor. Çatışma, kaynak ve alıcı arasında gerçekleşen geri bildirimin (feed-back) olumsuzluğu halinde ortaya çıkar. Çatışmanın sebepleri arasında bireylerin kişiliklerinin farklılıkları, olaya bakış açıları, değerlendirme ölçütlerinin farklılığı, sosyal-kültürel birikim ve deneyim farklılıkları gibi unsurlarda bulanabilir. İletişim sürecinde çatışmaya yer vermemek için kaynağın kodlama yaparken, alıcının nasıl algılayabileceğini önceden kestirmesi, yani ***algılama***

alternatiflerini göz önünde bulundurması gerekir. Sözgelimi A kültürüne göre gayet normal, gündelik olan bir söz, mimik ya da el kol hareketleri B kültürü tarafından yadsınabilir, ters tepki görebilir. Dolayısıyla, sağlıklı iletişim için ***algılama alternatifleri*** diye tabir ettiğim aynı konunun karşımızdaki kişi tarafından farklı şekillerde algılanabileceğini göz önünde bulundurmak kaçınılmazdır.

İletişim iki yönlü bir süreçtir. Ne yalnızca alış, ne de yalnızca veriş iletişimi oluşturmaz, sağlıklı iletişimin olabilmesi için geri bildirimin (feed-back) olması gerekir. Dil ve beden dili kanalı ile sınırlandırdığımız bu çalışmamızda sağlıklı iletişimin kurulabilmesi için kaynak, iletisini dil ile kodlarken kullandığı dilin kurallarını iyi bilmeli, dile hâkim olmalı, beden dili tabir ettiğimiz yüz mimiklerini, el kol hareketlerini sözlerine uyumlu şekilde düzenlemeli ayrıca; alıcının konumunu, ilgisini, algılama kapasitesini göz önünde bulundurmak zorundadır.

Burada insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta olan dil, her şeyden önce anlamlandırmayı sağlamaktadır. Anlamlandırma yoluyla kişi ya da nesnelere ayırıcı nitelik ve kimlik kazandırılmaktadır. Sonuçta bireyler, bir yandan ürettikleri bilgileri dil yardımıyla (konuşarak) birbirlerine aktarırken, diğer taraftan da konuşma yoluyla duygu, düşünce ve düş yetilerini geliştirme imkânına da kavuşmaktadırlar.

Kişilerarası iletişimde esas olan karşılıklı diyaloga girebilmektir, diyalog eksikliği başarısızlığa götürür. Herhangi bir kurumda dikey ya da yatay ilişkileri düşünelim, şayet burada diyalog yoksa başarı da söz konusu değildir. Dünya ya da

ülke çapında belli seviyelere gelmiş şirketlere baktığımızda şirket içersindeki yatay ve dikey iletişimlerinin yanı sıra yurtiçi ve yurtdışı iletişimlerinin gayet iyi derecede olduğunu, resmi ve tüzel kurumlarla iyi diyalog içerisinde olduğunu görürüz. Kendi aralarında sözlü ya da sözel olmayan iletişim kuranlar başarıya ulaşırlar. Yakın tarihimizden ya da günümüzden örnek verirsek, halk ile yakın ilişkiler içersinde olan, vatandaş ile diyalog kurabilen siyasi partilerin aldıkları oy oranı ile tam tersi olan siyasi partilerin aldıkları oy oranı arasındaki fark ***"diyalog"*** kavramının önemini belirtmeye yetecektir. Herkes birbirinin kişiliğine ve kimliğine saygı duymalı, ilerlemesi için gayret göstermeli ve samimi olduğunu karşısındakine hissettirmelidir.

İletişimci kavgacı değildir. İletişimci bugünü yaşarken geleceği düşünen ve ona göre hazırlıkları olan kişidir ve toplumun ilerisinde ve onların eğilimlerini sezip ona göre önlem alabilme özelliğine sahiptir (Kayaalp, 2002:20-21).

Konumuz bağlamında Öğretme-Öğrenme süreci ile İletişim Sürecinin benzerliklerini şöyle bir tablo ile gösterebiliriz;

Şekil 1.2. Öğretme-Öğrenme Süreci ile İletişim Benzerliği



KAYNAK (Öğretmen)

İletişim sürecinde kaynak, alıcıda davranış değişikliği oluşturmak üzere iletişim sürecini başlatan kişidir. Konumuz bağlamında, sınıf ortamında yani ***sahnede*** bu görevi öğretmen üstlenir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilköğretim okulunda yabancı dil dersleri verilirken, aynı kademede fakat farklı şubede olan her bir sınıfın farklı bir yapıya sahip olduğu unutulmamalıdır. Her bir şube ayrı bir sahne ve farklı seyircilerden oluşabilir. İzlenen müfredat, anlatılan konular her bir sınıf için aynı olmasına rağmen farklı yaklaşımlar sergilemenin, her bir şubeye hatta her bir öğrenciye farklı yaklaşım tarzı uygulamak gerektiğinin kaçınılmaz olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Etkili iletişim kurmak için eğitmenin elinden geldiğince her bir öğrencisini daha yakından tanıma fırsatları aramaya çalışması gereklidir. Derslerin daha verimli geçmesi için etkili iletişim yöntemleri kullanma çabası içine girmelidir. Eğitmen sınıfta bulunan öğrencilerin başarı durumlarına göre farklı iletişim stratejileri izleyip, farklı yaklaşımlar uygulamalıdır. Örneğin, bazı öğrenciler işitsel materyallerden daha kolay öğrenirken, bazıları görsel materyallerden daha kolay öğrenebilir. Dersi daha çekici hale getirmek için ***sahne*** diye tabir ettiğimiz ***sınıf*** ortamında diyalogları birlikte canlandırmak, içlerinden birinin yeri geldiğinde öğretmen rolünü üstlenmesi daha etkili olabilir. Ayrıca oyunlarla yabancı dil dersi vermenin daha kalıcı ve öğrenci açısından daha istekli ortam doğurduğu da aşikârdır. Karşılıklı etkileşim içersinde, yani ders sürecinde sürekli olarak dönüt alıp ona göre ders işlenişine yön vererek geçen derslerin daha verimli olduğu ve öğrencilerin kendi görüşlerine önem verildiğini hissetmesi ile katılımın artırılması da sağlanmıştır.

Etkili iletişim kurma çabası içersinde bulunan öğretmenlerin kafasındaki fikir ya da anlamları öğrencisine anlatmadaki başarısını etkileyen faktörleri Ergin ve Birol (2000:43-54) şöyle sıralıyor:

- **Kendisi, alıcısı ve ileteceği konu hakkındaki bilgi ve becerileri**

Öğretmenin konuyu çok iyi bilmesi bunu karşı tarafa yani öğrencilerine çok iyi aktarabileceği anlamına gelmez. İletişime giren kişinin sağlıklı bir iletişim köprüsü kurabilmesi için ilk önce kendisini ve alıcısını çok iyi tanıması ve bunların yanında iletişim içeriğini belirleyen konuyu da bilmesi gereklidir.

Eğitmen ilk olarak kendisini tanımalı, bilgi sahibi olduğu konuyu ne derece başarılı aktarabildiğini ölçmelidir. Eğitmenin kendi başarısını ölçme işlemi ders esnasında alınan dönütlerle ölçülebileceği gibi, sınav sonuçları da bu başarının bir göstergesi olacaktır.

Kaynağın iletişime girdiği kişi ya da kişileri iyi tanımasında; içinde bulunduğu yaşantıları, sosyo-kültürel ve ekonomik durumlarını, eğitim düzeylerini vb. özelliklerini bilmesi onlarla sağlıklı bir iletişime girmesinde ve onlarda istenilen davranışların oluşturulmasında büyük destek sağlayacaktır. Sağlıklı iletişim kurma çabasındaki öğretmenler bu bilgileri öğrenci dosyalarından, bir önceki yıl bu öğrencilerin derslerine girmiş olan öğretmenlerden ya da öğretim yılı başında öğrencilerle yapacağı konuşmalardan ya da anketlerden edinmesi mümkündür.

Öğrencilerin yaşı ne olursa olsun genel olarak eğitmenin yapmış olduğu bir hata veya sorulan soruları geçiştirme çabaları öğrencide güvensizlik yaratacaktır bu yüzden eğitmen ders içersinde aktarılacak konu hakkında her ne

kadar yeterli bilgiye sahip olsa da konunun aktarımının en iyi şekilde yapılabilmesi için ön hazırlık yapması, alanlarındaki gelişmeleri ve yenilikleri izlemesi şarttır.

- **Kendisine, alıcısına ve ileteceği konuya karşı tutumu**

Bireyin insanlar, olaylar ve öteki canlı-cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimini tutum olarak adlandırabiliriz. Kendi iç dünyasında kendisi ile çatışan bireyin bir başkası ya da başkalarıyla sağlıklı iletişim kurması beklenemez. Özellikle girdisi ve çıktısı insan olan okuldaki öğretmenin, öncelikle iletişime girmeden önce kendi iç huzursuzlukları varsa bunları gidermeye çalışmalıdır, gideremiyorsa da bunun bir iletişim engeli olabileceğini aklından çıkarmamalıdır. Böylelikle ilettiklerinin iyi anlaşılmaması durumunda eksikliğin kendisinden gelmekte olabileceği düşüncesiyle anlaşılabilmek için, karşı tarafı kırmadan, daha fazla çaba harcayabilecektir. Eğitim-öğretim hayatı boyunca aynı branş dersi birçok farklı öğretmenden almak muhtemeldir, örneğin; yabancı dil dersi öğretmenlerini düşünelim; dersin içeriği, müfredatı aynı olmasına rağmen kendisi ile barışık, pozitif ışıklar saçan bir yabancı dil öğretmeni ile tam tersi olan bir öğretmenin vermiş olduğu dersten aynı başarıyı yakalayabilmenin, aynı zevki alabilmenin ya da derse aynı heyecanla girebilmenin doğru olduğunu söylemek genel olarak mümkün değildir.

Öğretmenin sürekli muhatap olduğu insan unsurudur, doğal olarak her insan birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Öğretmenlerin bu farklılıkları her zaman göz önünde bulundurmaları şarttır. Her zaman için kafalarından geçen ‘ideal öğrenci’ tipi olan ışıl ışıl gözleriyle, konuşkan, söylenen her şeyi hemen

kavrayan kimseleri karşılarında bulamayabilirler. Her bir öğrencinin farklı duygu ve düşüncelere sahip olduğu, her birinin farklı sıkıntılara sahip olabileceği unutulmamalıdır. Öğrenciler ile kurulacak olan iletişim köprüsünde sevgi ve saygı asıl ana yapıyı oluşturacağı için öğretmenlerde sahip olunması gereken ilk temel özellik 'insan sevgisi' olmalıdır.

Belli bir konuyu anlatan ya da o konu hakkındaki görüşlerini açıklayan kişinin başarısı o konuya olan tutumundan etkilenmektedir. Öğretmenlerin eğitim programlarında yer alan bir konuyu sevmeme gibi bir tutumu olamaz, olmamalıdır. Konuyu sevmeyen ve bu durumu öğrencisine sezdiren bir öğretmen daha ilk baştan başarısızlık yolunda adım atmış olacaktır.

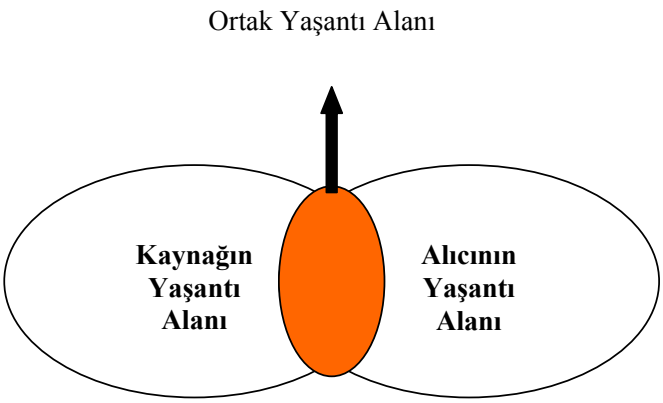
- **Yetişmiş olduğu ve halen içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel ortamın etkileri**

İletişim sürecini başlatan kişi olarak hiçbir kaynak içinde bulunduğu toplumsal, kültürel yapıdan ve bu kültürel yapıda sahip olduğu konumdan bağımsız olarak iletişimde bulunamaz. İnsanlar iletişim sürecine, ait oldukları toplumsal ve kültürel değerlerini, inançlarını, gelenek ve göreneklerini ve toplumda sahip oldukları yere ilişkin algılarını da katarlar. İyi bir iletişimcinin alıcısının da içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel yapıyı ve işgal ettiği konumu dikkate alması gerekir.

Kaynak ile alıcı arasında az ya da çok mutlaka ortak yaşantılar vardır. İlkel bir kabilede yaşayan insan ile çok gelişmiş bir kentte yaşayan bir insan arasında bile beslenme, barınma, üreme gibi fiziksel ihtiyaçlar açısından yaşantılarda bir

ortaklık söz konusudur. Diğer taraftan aynı şehirde, aynı kültürde yetişmiş olan insanların ortak yaşantı alanları doğal olarak daha fazladır.

Şekil 1.3. Yaşantı Alanları



Öğrencilerinin içinde bulunduğu yaşantılar hakkında bilgi sahibi olabilen bir öğretmen, onların daha iyi anlayabileceği mesajları iletmede doğal olarak daha başarılı olacaktır. Bu konuya empati başlığı altında daha geniş ve detaylı yer vereceğiz. Toplumun değer yargılarını da göz önünde bulunduran bir öğretmen kuşkusuz sağlıklı iletişim kurmakta engelle karşılaşmayacaktır, tam tersi durumlarda ise sağlıklı iletişim kurmaları sekteye uğrayacaktır. Örneğin, öğretmenin izlediği yabancı bir filmin etkisinde kalarak, öğrencileriyle konuşurken ayaklarını masanın üzerine uzatması, ya da karşı cinsiyetten yetişkin bir öğrencisinin başını ‘aferin’ anlamına gelebilecek biçimde okşamaya kalkması ters tepkiyle karşılanabilir. Bu tür olumsuzluklar kurulması istenen iletişim için çok büyük engeller oluşturacaktır.

- **Dile dayalı iletişim becerileri**

Dile dayalı iletişimde gerekli olan beş beceri vardır. Bunlar; ilk ikisi 'kodlama' becerilerini oluşturan konuşma ve yazma becerileridir. Kodlama, kafamızdan geçen fikir ya da anlamları karşımızdakinin anlayabileceğini düşündüğümüz sembollere dönüştürmedir. Diğer ikisi 'kod çözme' becerileri diye adlandırdığımız dinleme ve okuma becerileridir. Beşincisi ise her iki grup beceri için çok önemli olan 'düşünme' becerisidir. Daha önceden de bahsettiğimiz gibi kodlama yaparken yanlış anlaşılmalara, çatışmaya yer vermemek için ortak noktaları dikkate almak şarttır, kod çözme işleminde ise karşıdaki kişinin ne maksatla söylediğini anlamaya çalışma gayreti içersinde olmalıyız. Sağlıklı bir iletişim kurmak için önyargıdan uzak olmak ve her iki konumda da yani kodlayıcı ya da kod çözücü pozisyonunda da düşünme becerimizi en üst düzeyde tutmalıyız.

- **Kaynağın Güvenilirliği**

Alıcının verilen mesajdaki sonuçları kabul etmesi bir ölçüde alıcının kaynağın güvenilirliğine ilişkin algısına bağlıdır. Kaynağın güvenilirliği sürekli olan bir özelliği değildir, daha çok alıcının kaynağa yüklediği bir özelliktir. Kaynak bu özelliği tamamen kendi davranışları ile kazanır. "Aynası iştir kişinin lafa bakılmaz" atasözü ile bu konuyu şöyle açıklayabiliriz, siz ne kadar söylerseniz söyleyin insanlar sizin davranışlarınıza ve yaptıklarınıza bakarak sizin hakkınızda kanaate varırlar. O halde sınıf içersindeki bir öğretmenin kendini güvenilir görmesinden çok, öğrencinin öğretmeni güvenilir görmesi önemlidir.

- **Uzmanlık**

Öğrenciler, belli bir konuda öğretmenlerini uzman olarak gördüklerinde çoğunlukla o öğretmen tarafından söylenenleri ya da anlatılanları kabule daha hazır olmaktadırlar. Öğretmen, uzmanlık alanında sürekli olarak kendisini yenilediğinde ve geliştirdiğinde daha güvenilir bir kaynak durumuna gelecektir. Konu anlatımlarında çağın her türlü yeniliklerine ayak uydurmak dersi daha kolay anlaşılır kılacaktır.

- **İnanılırlık**

Uzmanlık gibi inanılırlık da kaynağın güvenilirliğine katkıda bulunmaktadır. Kaynak iletişime girdiği konularda tarafsız olamıyorsa, kendi çıkarları için tartışıyor izlenimi uyandırıyorsa, alıcı bu kişiye kuşku ile yaklaşacak ve daha da ötesi iletişime girmekten kaçınacaktır. Girdiği iletişimde kendi çıkarlarını savunmayan kimseler güvenilir olarak görülmektedir. Tek çıkarının öğrencisinin ve toplumun mutluluğu olduğu izlenimi veren öğretmen sınıf içerisinde doğal olarak, daha inanılır ve güvenilir bulunacaktır.

- **Kaynağın Çekiciliği**

Benzerlik, görünüş, hoşa gitme gibi özelliklerin çekiciliği etkilediği bilinmektedir. Kaynak ile alıcı arasında genelde paylaşılan benzerlikler ne denli çok olursa çekicilikte o denli artmaktadır. Sınıf ortamındaki öğrenci, öğretmenin kendisininkine benzer değer ve inançlar taşıdığına inanırsa, her zaman kendisiyle aynı tutumları ve düşünceleri paylaştığını düşünürse, öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi daha çok ve iletişimi daha kolay olacaktır. Öğretmenin, öğrencisiyle aynı değerleri paylaşmasa bile, öğrencilerinin kişiliğine ve

değerlerine saygı göstermesinin öğrenci üzerindeki etkisini artıracağı aşikârdır. Örneğin, günümüz gençlerinin kullandıkları bazı deyimleri (Kanka: kardeş; Ciks olmuş: güzel olmuş vb.) , terimleri ya da kelimeleri ders esnasında araya sıkıştırmak ya da arada bir de olsa öyle hitap etmek eğitmeni kendilerine daha yakın görmelerine sebep olacaktır.

MESAJ

Mesaj, kaynağın alıcıda bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenen işaretler örüntüsüdür. Bir başka deyişle, kaynağın alıcısıyla paylaşmak istediği düşünce, duygu ve davranışları temsil eden sembollerdir. İletişimin görünür yönü genellikle mesajlardır çünkü alıcılar mesajların anlamını, amacını ve etkisini algılamak durumundadır. Bu sebeple mesaj iletişim türünü ve etkinliğini belirlemede önemli rol oynar. Mesaj; bir konuşma ise, duyulan mesaj; yazılı sözcükler ise okunan mesaj; jest ya da mimik ise görülen ve hissedilen mesajdır.

Kaynak mesajı dil, resim, müzik, hareket vb. gibi sembollerden en az biri ile kodlar. Ancak burada önemli olan nokta, sağlıklı iletişim oluşması için kodların alıcı tarafından rahatça çözümleyebilmesidir. Kodlama yaparken alıcının seviyesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Sağlıklı iletişim kurabilmek için mesajın anlaşılır ve açık olması, doğru zamanda ve uygun kanalı izlemesinin yanında; hedefin bilgi, düşünce ve deneyimlerine, tutum, inanç ve değer yargılarına, ihtiyaç, istek ve amaçlarına, ilgi alanlarına, toplum içindeki rollerine ve konumuna uygun olması gerekir. Konumuzla alakalı olarak zaten adı üzerinde yabancı olan dil dersinde konuyu

daha anlaşılır kılmak için oluşturulacak mesajların öğrencilerin seviyesine göre düzenlenmesi hem öğrenci açısından hem de öğretmen açısından kolaylık sağlayacaktır.

KANAL

Kanal iletişim sürecinde kaynağın amaçları doğrultusunda alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan ortam, yöntem ve tekniklerdir. Ortam, öğretme-öğrenme sürecinde bilgi iletme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir. Yöntem, öğrencilerin istenilen davranışları geliştirmeleri için seçilen işlemler bütünüdür. Teknik ise belli bir yöntem ya da aracın kullanılma biçimidir.

Öğretmen sınıf içersinde öğretim sürecini gerçekleştirirken başlıca üç tür iletişim yönteminden faydalanır. Bunlar; sözel iletişim, sözsüz iletişim ve öteki iletişim ortamları kullanılarak gerçekleştirilen iletişimdir. Bu konuya detaylı olarak ileriki bölümlerde yer verilecektir.

ALICI (Öğrenci)

Alıcı, kaynağın gönderdiği mesajlara hedef olan kişi ya da kişilerdir. İletişim sürecinde istenen tepkiyi vermesi beklenenler, süreçte "alıcı" rolünü üstlenirler. Mesajı veren öğretmense istenen tepkiyi vermesi beklenen öğrenci, mesajı veren öğrenciyse istenen tepkiyi vermesi beklenen öğretmendir.

Genel olarak insanlar kendilerini ilgilendiren konulara, amiyane tabir ile kendilerine lazım olduğunu düşündükleri konulara eğilimlidirler. Bir bireye göre öncelikli sırada yer alan bir konu, diğer bir bireye göre en son sırada yer alabilir

hatta hiç yer almayabilir. Öğretmenin (kaynak), öğrencileriyle (alıcı) sağlıklı ve verimli ilişkiler kurabilme yeteneği temelde onların birey olarak ihtiyaçlarını, dürtülerini ve isteklerini anlama gücüne bağlıdır.

Maslow ihtiyaçların sınıflamasını aşamalı bir sıralamayla yapmıştır. Maslow'a göre insan ihtiyaçları; fizyolojik, güvenlik, sevgi ve ait olma, takdir ve saygı, kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarıdır (Ergin&Birol, 2000:148). Öğrencinin aşağıdaki tabloda verilen ihtiyaçları belirli düzeylerde doyurulmadıkça dikkatini ve ilgisini öğretme-öğrenme sürecine yöneltemez. Bu ihtiyaçların karşılanmasında ailenin, okulların ve toplumun sorumluluğu vardır.

Şekil 1.4. Maslow'un İhtiyaçların Aşamalı Sıralaması Şeması



Bireyin öncelikle yeme, içme, hareket etme vb. gibi *fizyolojik* ihtiyaçları vardır. *Güvenlik* ihtiyaçları ise bireyin kendisini tehlike, tehdit ve yoksulluktan

koruma ihtiyaçlarıdır. Birey, bu ihtiyaçları karşılandığı sürece kendini güvenli hisseder. Öğretme-öğrenme sürecinde kendisini şu ya da bu nedenle güvende hissetmeyen öğrenciyi öğrenmesi için güdülemek kuşkusuz ki olanaksız olacaktır. Öğrencinin sınıf ortamında kendini güvende hissetmesi için öğretmenin öğrenci için tehdit edici ve tehlikeli bir eleman gibi olmamaya özen göstermesi gerekir.

Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılanmasından sonra bireyin davranışlarının belirleyicisi toplumsal ihtiyaçlar olmaya başlar. Toplumsal ihtiyaçların başında *sevgi görme ve ait olma* ihtiyacı gelmektedir. Öğrenci içersinde bulunduğu ortamda sevgi görmek ve o gruba ait olmak ister. Grup içinde sevilen ve oraya sahip olduğunu gören öğrenci daha çok güdülenecektir. Bireyin takdir ve saygı ihtiyacı öğrenci-öğretmen ilişkileri üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Öğrenci sınıf içersinde öğretmeni ve arkadaşları tarafından takdir edildiğini ve sayıldığını gördükçe kendine olan güveni artar. Maslow'un insan ihtiyaçlarına ilişkin yaptığı sıralamanın en üst basamağında ise *kendini gerçekleştirme ihtiyacı* yer almaktadır. Sıralamada daha öncelikle görünen tüm ihtiyaçlar karşılanmış olsa bile birey eğer kendine uygun konuda çalışmıyor ya da ürün veremiyorsa huzursuzluk duyacaktır. Kendini gerçekleştirme, bireyin, yetenekleri doğrultusunda varabileceğini düşündüğü en son noktaya gelmesidir. Öğrencinin kendini gerçekleştirme ihtiyacının giderilmesinde öğretmenin harcayacağı çaba ve yapacağı rehberlik çok büyük önem taşır. Öğrenci, öğretme-öğrenme sürecine tüm bu ihtiyaçlarıyla gelmektedir (Ergin&Birol, 2000:149).

DÖNÜT

Kaynak, alıcısına gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını ya da ne derece anlaşıldığını alıcıdan kendisine gelen tepkilerden anlayacaktır. Alıcıdan kaynağa yönelen bu tepkilere "dönüt" denilmektedir. Farklı kaynaklarda "aydınlatıcı yankı", "geri besleme", "geri bildirim", "besleyici yankı" burada kullandığımız "dönüt" kavramının yerine kullanılmıştır. Öğretmen tarafından sorulan bir soruya verilen yanıt veya öğrencilerin mimiklerinden konunun anlaşılıp, anlaşılmadığının sezilmesi dönüte örnek olarak verilebilir.

Diğer taraftan öğretmenin de öğrencilerin verdikleri yanıtlara, düşüncelerine gösterdiği tepki de bir dönüttür. O halde sınıf içersinde sürekli olarak bir etkileşim söz konusudur. Bazı öğretmenler dönütü sınavlarla değerlendirme eğilimindedirler oysaki dönüt öğretim-öğrenim sürecinin ilk gününden son gününe kadar önem verilmesi gereken bir unsurdur.

Dönüt ile öğrenmenin tam olarak gerçekleştirilebilmesi sağlanır. Öğrenme işi sonunda yapılan izleme biçimlendirme testleri ile elde edilen dönütlerden öğrenciye eksiklik ve yanlışlıkları duyurmak, öğretmene ise öğretme işinin etkiliği hakkında bilgi vermek için yararlanılır. Geribildirim öğreneni hata ve eksiklerinden haberdar eder, başarıyı arttırır.

Senemoğlu'nun (1987) yaptığı "Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt-Düzeltmenin Erişiye Etkisi" adlı araştırmada bilişsel giriş davranışlarındaki eksikliklerin tamamlanmasının tek başına ve dönüt-düzeltme işlemleriyle birlikte hedefe etkisi incelenmiştir. Araştırmada sadece bilişsel giriş davranışlarının

tamamlandığı birinci deney grubunun ve bilişsel giriş davranışlarının tamamlanmasına ek olarak dönüt-düzeltme işlemlerinin ikinci deney grubunun istenilen hedefe ulaşmalarının, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek, en yüksek ortalamanın da ikinci deney grubuna ait olduğu bulunmuştur.

Konumuzla bağlantılı olarak Ergin ve Birol (2000:165) etkili dönüt için öğretmende bulunması gereken nitelikleri şu şekilde sıralıyorlar:

- İyi bir öğretmen vereceği dönütte öğrencinin ortaya koyması gereken performansı dikkate alır. Etkili dönütte dikkatler öğrencinin performansı üzerine toplanır. Dönüt hiçbir zaman öğretmenin kişisel düşüncelerini, sevgilerini, nefretlerini yansıtmamalıdır. Verilecek dönüt öğrencinin ortaya koyması beklenen gerçek performansı temel almalıdır. Öğretmen, öğrencinin yeteneği, konu vb. açılardan önyargılı davranmaktan kaçınmalıdır. Bazen iyi bir öğrenci düşük, iyi olmayan öğrencide yüksek performans gösterebilir, bazen konuşkan bir öğrenci suskun; suskun olan öğrencide de o gün için çok konuşabilir. Tüm bu gibi durumlarda amaç öğrencinin o anki performansını değerlendirmekse o andaki çabaları dikkate alınarak bir dönüt verilmelidir.

- İyi bir öğretmen verdiği dönütlere karşı öğrencinin gösterdiği tepkilere duyarlıdır. Öğretmenler, öğrencilerine ve verdikleri dönütlere karşı öğrencilerin gösterdikleri tepkilere duyarlılıkla yaklaşmalıdır. Eğer öğrenci, öğretmenin eleştirilerine karşı hiç tepki göstermiyorsa, eleştirilen konuda o an için hiç uzun uzun durmaya gerek yoktur; çünkü belli ki öğrenci bu eleştiriye karşı belki de sıkıntıya kapılarak duyarsız kalmaktadır. Öte yandan, eğer öğrenci eleştiri

sonrasında ilgili ve güdülenmiş görünürse eleştirilen yönle ilgili daha kapsamlı öneriler getirilebilir.

- İyi bir öğretmen öğrencilerine dönütten önce kendisini benimsetir. Öğretmenin dönütü inanç ve içtenlikle verildiği sürece öğrenciler tarafından kabul görür. O halde öğrencilerin ilk önce öğretmenlerini benimsemeleri gerekmektedir. Bunun için de, öğretmenin öğretme yeteneğine sahip, samimi, inanılır, güvenilir, çekiciliğe sahip bir kişiliğe ve öğretimini yaptığı disiplin alanının uzmanı olarak görülmesi gerekmektedir. Öğretmenin bu tür gözlenebilen nitelikleri öğrencilere vereceği dönütlerin kabul edilme şansını artıracaktır.

- İyi bir öğretmen yapıcı dönütler vermeye özen gösterir. Dönüt, öğrenciyi daha doğruya ve daha iyiye ulaştırdığı zaman yararlı ve yapıcıdır. Alay etmenin, küçük görmenin, kızgınlığın yapıcı dönütte yeri yoktur. Etkili dönütte öğrencinin kişiliğine saygı gösterilmesi gerekir. Öğrencinin güvenlik, başkaları tarafından takdir edilme ve sevgi gibi ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

Öğretmen öğrenci arasında iletişim sürecinde gerçekleşen dönüt olgusu günlük yaşamda da sağlıklı kişilerarası iletişim kurmada başat rolü oynamaktadır. Kendimizden pay biçerek düşünelim; karşımızdaki kişiye bir şeyler anlatmaya çalışıyoruz ve karşılığında sanki duvara konuşuyormuşuz gibi en ufak bir olumlu ya da olumsuz tepki almıyoruz. Bunun sonucunda ortama ve duruma göre çok farklı davranışlar ya da ruh hali içerisine girebiliriz. Ya sinirleniriz, ya konuşmayı keseriz ya da o konu hakkında yetersiz olduğumuzu düşünüp kendimize güvenimizi kaybederiz, bu sonsuz örnekleri çoğaltmak mümkündür.

1.1.1. Kişilerarası İletişim

İnsan yaratılış itibari ile toplum içinde yaşar ve doğduğu andan itibaren çevresindekilerle sürekli ilişki içersindedir. İki veya ikiden fazla kişi arasında olan ilişki ve bu ilişkinin olmasını ve sürmesini sağlayan iletişim kişilerarası iletişim olarak adlandırılır. İkili iletişim yani kişilerarası iletişim, günlük hayatta niceliksel olarak en fazla yapılan iletişimdir.

Dökmen (1998:23) kişilerarası iletişimin genel bir tanımını şöyle yapıyor: kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere "kişilerarası iletişim" adı verilir. Konu ile ilgili bilimsel yayınlara bakıldığında, bu genel tanımlamanın yanı sıra, kişilerarası iletişimin daha sınırlı şekilde de tanımlandığını görebiliriz. Bazı araştırmacılara göre, insanlar arasında gerçekleşen bütün iletişimleri, kişilerarası iletişim saymama eğilimi vardır ve bu konudaki farklı görüşler kişilerarası iletişimle ilgili farklı tanımlara ve Dökmen'e göre biraz kavram karışıklığına yol açmaktadır, örneğin; Tubbs ve Moss'a göre yazışmalar kişilerarası iletişim değildir.

Konu ile ilgili yayınlarda, iletişim, sosyal iletişim, sosyal etkileşim ve kişilerarası iletişim terimlerinin bazen eş anlamda kullanıldığını görmek mümkündür. Mc Keacchie ve Doyle konuya açıklık getirmek için şu tanımı yapmışlardır: Bir göndericiden alıcıya mesaj iletilmesi olayına "iletişim" denir. Bu durumda tüm algılamalar, mesela bir insanın bir ağaç görmesi iletişim sayılır. Hem gönderen hem de alıcı bir insan ise o zaman da "sosyal iletişim" adı verilir. Sosyal iletişimde kaynak ve alıcı arasında zaman ve mekân birliği olması şartı aranmaz. Daha önceden kayda alınmış bir konferansın izlenmesi örneğinde

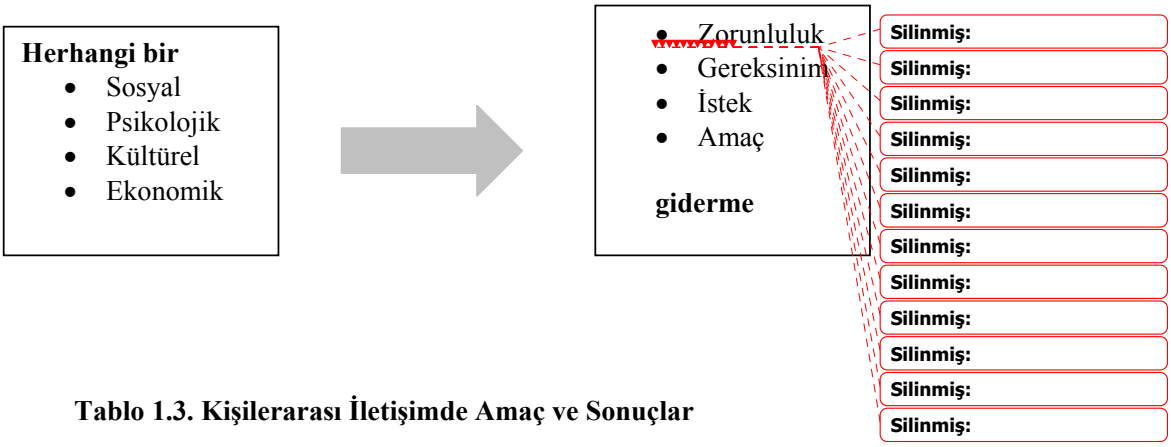
olduğu gibi. “Sosyal etkileşim” de ise gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekân birliği vardır. Bazı kaynaklarda “kişilerarası iletişim” olarak da adlandırılır. Yapılan birçok tanımın buluştuğu ortak nokta “kişilerarası iletişimin, psikolojik nitelikli bir bilgi alışverişi” olduğu yolundadır. Söz konusu tanımların önemli kısmında, kişilerarası iletişime katılanların, “kendi adlarına” iletişim kurmaları şartı aranır, yani bir takım rollere ya da sosyal ve kültürel kalıplara giren kişilerin sürdürdükleri iletişimler, kişilerarası iletişim tanımının dışında bırakılır. Örneğin, dur ya da geç diyerek trafiği düzenleyen bir trafik polisi ile sürücü arasında, kişilerarası iletişim değil sosyal iletişim vardır, çünkü trafik polisinin başlattığı iletişim kişisel ve psikolojik değildir (Dökmen, 1998:24).

Erdoğan (2002:175-176) kişilerarası iletişimi, gereksinimini, amaç ve sonuçlarını tablolarla şu şekilde açıklıyor;

Tablo 1.1. Kişilerarası İletişim

KİŞİLERARASI İLETİŞİM
İki kişi örgütlü yer ve zamanda ilişkidedir ve bu ilişki: • Yüzyüze veya teknoloji ile aracılanmış • Şimdi veya araçla gecikmiş • Değişen yakınlıkta kişisel veya resmi • Değişen yoğunlukta dostça veya düşmanca • Değişen egemenlik ve mücadele bağlamında • Farklı örgütlü yer ve zamanda • Farklı nedenlerle ve yoğunlukta örtüşen veya örtüşmeyen amaçlarla olur.

Tablo 1.2. Kişisel Gereksinimler



Tablo 1.3. Kişilerarası İletişimde Amaç ve Sonuçlar

KİŞİLERARASI İLETİŞİMDE AMAÇ VE SONUÇLAR

- İstekleri yerine getirme
- Zorunlu veya yaratılmış gereksinimleri giderme
- Kendimizi ve diğerlerini tanımlama
- Herhangi bir nedenle birbirini anlama bağlamı kurma
- Kimlik oluşturma
- İlişkiyi açıklama, önceden tahmin ve kontrol etme
- İlişkiyi tanımlama ve bağlamını kurma
- İlişkiyi koruma, sürdürme ve geliştirme
- İlişki düzenleme ve tamir etme
- Pazarlık, özveri, baskı veya şantajla arayı bulma
- Çatışmaları önleme veya çözme
- İlişkiye son verme
- İlişkiyi yeniden başlatma
- Sosyal bilgi kazanma
- Örgütlü yapılarda süregelen egemenlik ve mücadele koşullarını çeşitli ölçülerde ve biçimlerde katılarak veya katılmayarak destekleme ve değiştirme
- Ekonomik, siyasal ve kültürel üretimin ve ilişkilerin sürmesine ve değişmesine katılma
- Ezme ve ezilme bağlamını koruma veya değiştirmek için mücadele verme

Sınıf içinde öğrenme, öğretmenle öğrenciler ve öğrencilerle öğrenciler arasında kurulan kişilerarası iletişimle gerçekleşir. Kişilerarası iletişimin en

önemli iki özelliği "eşzamanlılık" ve "dinamizm" dir. *Eşzamanlılıkla* kastedilen süreçte kaynağın aynı anda hem kaynak hem alıcı olması; alıcının da aynı anda hem kaynak hem alıcı olmasıdır. Taraflar birbirlerine sözel ve/veya sözel olmayan mesajlar gönderirler ve tepkide bulunurlar. *Dinamizm* ile kastedilen ise tarafların sürece etkin katılımıdır. Tarafların sürece etkin olarak katılmasıyla ve birbirlerini de katılmaya zorlamasıyla süreç dinamizm kazanır. Katılma öğrencinin kendisine sağlanan öğretim durumunun öğeleri ile etkileşime ve öğrenme çabası içine girmesi demektir. Katılmanın açıktan ve doğrudan gözlenebilir olması gerekmez. Sessiz ve hareketsiz zihinsel bir katılma da açık katılma kadar etkili olabilmektedir (Ergin&Birol, 2000:32).

1.1.1.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim yazılı olsun veya olmasın kelimelerin söylenmesi ile ortaya çıkan ilişkinin varoluş zorunluluğudur. Söz iletişimin kendisi değildir; söz iletişim de değildir. Söz ilişkinin kurulması ve yürütülmesi için bir araçtır. Sözle (emir, rica, sert, yumuşak vb) ilişki anlamlandırılır. Bu bağlamda söz denen araç, basit bir kelime veya kelimeler dizisinden öte, ilişkinin ve iletişimin bütünleşik bir parçası olmaktadır.

Sözlü iletişim "dil" ve "dil ötesi" olmak üzere iki alt sınıfa ayrılmaktadır. İnsanların karşılıklı konuşmalarını ve yazışmalarını dille iletişim kabul edebiliriz. Dille iletişimde kişiler ürettikleri bilgileri birbirlerine ileterek anlamlandırırlar. Dil-ötesi iletişim, sesin niteliği ile ilgilidir; ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar ve benzeri özellikler, dil ötesi iletişim

sayılır. Dille iletişimde kişilerin "ne söyledikleri", dil ötesi iletişimde ise "nasıl söyledikleri" önemlidir (Dökmen, 1998:27).

Bir konuyu aktarırken ya da yapılmasını istediğimiz bir şeyi söylerken ***aynı*** kelimeleri kullansak bile söyleyiş tarzımıza göre olumlu ya da olumsuz **farklı** dönütler alabiliriz. "Tatlı dil yılanı deliğinden çıkartır" atasözü kullandığımız dilin ne kadar önemli olduğunu vurgulamakta, konumuz bağlamında ise dile getirme tarzının yadsınamayacağını belirtmektedir.

Bu ayrımı sözel ve sözsüz iletişim terimleriyle de adlandırabiliriz. Sözel iletişim daha çok düşüncelerin, sözsüz iletişim de duyguların aktarımında önemli işleve sahiptir.

Sözlü mesaj iletimi olan konuşmada içeriğin yanı sıra iletiliş ve konuşma biçimi de önem taşımaktadır. Ses tonu, sesin hızı ve şiddetinin yanı sıra, hangi kelimelerin vurgulandığı gibi hususlar konuşma esnasında dikkate alınması gereken konular arasında gelmektedirler. Burada ses tonu bireyin psikolojik durumunu yansıttığından, kızgınlık, öfke, sevinç gibi duygular ses tonundan anlaşılabilmektedir.

Konuşma sözlü anlatımdır. Konuşmada temel unsur ses ve anlatımdır. Buradan da anlaşılacağı üzere konuşma ses temeline ve sözlü anlatıma dayanmaktadır. Bireyin duygu ve düşüncelerini başka bireylere sözlü iletme eylemi olan konuşma, birey için yeme, içme ve nefes alma gibi zaruri ihtiyaçtır.

Her şeyden önce konuşma, aklın ve düşüncenin bir ürünüdür. Konuşma ve düşünme kişinin iç yaşamından etkilenir. Dolayısıyla kişilik yapısının da bir göstergesi olan konuşma, bireyin bilgi birikimini ve tecrübelerini yansıtan bir araç

konumundadır. Gerçekte bizi biz kılan konuşma gücümüzdür. Bir an dilsizleştiğimizi düşünelim; dış dünyayla bağımız kopar, adeta boşluğa düşeriz. Konuşma akıl ve düşünce gücümüzü geliştirdiğinden, düşüncelerimizi başkalarına aktarıp, paylaştıkça karşılıklı etkileşim yoluyla yeni düşünceler geliştirmemizin önü açılır.

Erdoğan (2002:201) da sözlü iletişimin çeşitli örgütlü zaman ve mekânlarda kişilerarasındaki ilişkilerle ilgili amaçları gerçekleştirirken aşağıdaki işlevleri de yerine getirdiğini şu şekilde belirtiyor:

- Söz fiziksel objeleri, duygusal durumları ve karmaşık ilişkileri temsil ederek insanlar arası ilişkiyi gerçekleştirir.
- Söz amaçlara ulaşma ve gereksinimleri gidermede vazgeçilmez ve zorunlu bir araçsal rol oynar.
- Söz diğer insanlarla olan ilişkilerin düzenlenmesini gerçekleştirir.
- Söz bireyin kendi kimliğini ve kişiliğini geliştirmeye yardım eder.
- Sözlü iletişim kendini, sosyal ve fiziksel çevreyi anlama ve kontrolle düzenlemeye yardım eder.

Yukarıda da belirtildiği üzere konuşma bireyin kişilik yapısını, bilgi birikimini ve tecrübelerini yansıtan bir araç olduğundan, bireyin bilgi sahibi olduğu bir konuda konuşmayı tercih etmesi yerinde bir davranış olacaktır. Ancak bunu yaparken aşırılıktan, kibirden ve karşıdakileri aşağılayıcı bir tavır sergilemekten uzak durması gerekir. Aksi takdirde söylediklerimiz ne kadar doğru olursa olsun, insanlar bize karşı olumsuz tavır içine gireceklerinden dikkate

alınma ihtimalimiz azalacaktır. Diğer yandan kişinin bilgi sahibi olduğu bir konuda yerinde ve zamanında konuşması ne kadar doğru ise, bilmediği bir konuda da susmasını bilmesi de o oranda doğru ve gerekli olmaktadır.

Bu bağlamda konuşmayı genel olarak "hazırlıklı" ve "hazırlıksız" konuşma olmak üzere kendi içinde ikiye ayırmak mümkündür. Sosyal bir varlık olarak günlük hayatın akışı içerisinde sürekli olarak diğer bireylerle konuşmak zorunda kalırız. Sabah kalktığımız anda aile bireyleriyle, dışarıya çıkınca bakkal, market vs. yerlerde iş yeri sahibi veya çalışanlarla selamlaşırız, konuşuruz. Olağanüstü bir durum olmadığı müddetçe konuşmalar doğal akışı içerisinde kendiliğinden gerçekleşeceğinden, duruma göre konuşmalarımızı şekillendiririz. Günlük hayatın akışı içersinde önceden planlanmamış olan bu diyalogların tümü "hazırlıksız konuşma" olarak nitelendirilmektedir.

Diğer taraftan, çalıştığımız şirkette herhangi bir etkinlik çerçevesinde konuşma yapmamız gerekebilir. Üniversitede öğretim üyesi olarak bir toplantıda alanımızla ilgili bir konuşma yapmamız gerekebilir, örneklerde de gördüğümüz üzere önceden planlanıp, programlanan ve konusu yeri zamanı belli olan konuşmalara da "hazırlıklı konuşma" denir. Bu tür durumlarda konuşmacı kendisine daha önceden sunulan konu çerçevesinde gerekli hazırlıklarını yapar ve belirtilen gün ve saatte konuşmasını gerçekleştirir. Adından da anlaşılacağı üzere önceden hazırlık evresi olan konuşmalarda, görevli kişi konusuna ne kadar iyi hazırlanırsa başarılı bir konuşma sergileme imkânı da o oranda yüksek olacaktır.

Burada unutulmaması gereken noktalardan biri de ister hazırlıklı olsun isterse hazırlıksız konuşmalarda olsun insanların ilgi ve uzmanlık alanlarına giren

konularda daha başarılı konuşma yapabilecekleridir. Hazırlıklı konuşmalarda konunun, kişinin ilgi alanına girmesi, hazırlık devresinin de o oranda rahat geçmesine yol açacaktır. Diğer taraftan ilgi ve uzmanlık alanına girmeyen bir konuda konuşma yapması istenen kişinin iyi bir hazırlık devresi geçirme ihtimali de azalacaktır. Bu sebeple, insanı sevmediği bir konuda konuşma yapmaya zorlamak, istemediği bir yemeği zorla yedirmeye benzeyecektir, dolayısıyla konuşma yapmak isteyen kişilerin de ilgi ve uzmanlık alanına göre konu dağılımlarının yapılması uygun olacaktır (Işık, 2005:19-22).

1.1.1.2. Sözsüz İletişim

Yukarıda bahsettiğimiz sözlü iletişimin bu gücüne karşılık kişilerarası iletişim yalnız sözcüklerle sınırlı değildir. İletişimin bir de sözel olmayan boyutu vardır. Sözsüz iletişim beden dili ve ses, bütün öğeleri aracılığıyla gerçekleşir. Sözsüz iletişimin iki ana işlevinden birincisi doğrudan anlam -özellikle duygularla ilgili- iletmek; diğeri de sözlü iletişimin içeriğini belirlemek, onu desteklemektir. Aynı sözler farklı tonlarda ya da farklı jest ve mimiklerle farklı anlamlar kazanır.

İletişim konusunda çalışma yapan birçok uzman, iletişim sürecinde sözsüz iletilerin önemini vurgular ve sözsüz iletilerin, sözel iletilere kıyasla çok daha ağırlıklı yeri olduğunu belirtirler. Örneğin, iletişim konusunda birçok çalışma yapmış olan Albert Mahrebien İletişim sürecinde yüz ifadelerinin %55, ses tonunun %38 ve sözcüklerin %7 gibi ağırlıklar taşıdığını ifade etmektedir. Bu yüzdeler, kişilerin hangi algılama kanalından baskın olup olmadıklarını dikkate almadığı için belki de aşırı bir vurgulamadır. Yüz ifadeleri, görsel algılama kanalı

baskın kişilerde özellikle ağırlık taşıyacaktır. Ses tonu ve sözcükler duysal algılaması baskın kişilerde önemli olurken, özellikle duygu taşıyan yüz ifadeleri, ses tonları ve dokunma içeren davranışlar, kinestetik algılaması baskın kişilerde ağırlık taşıyacaktır. Mahrebian'ın vurguladığı ölçülerde olmasa bile insan ilişkilerinde sözsüz iletilerin gücü ve önemi kesinlikle göz ardı edilemez (Özer, 2002:147).

İster kitle iletişiminde olsun, isterse kişilerarası iletişimde olsun görsellik çok önemli bir yer işgal etmektedir. Gazete ya da televizyon reklâmlarında içeriğin yanı sıra, görsel tasarım ne kadar önemli ise insan ilişkilerinde de benzer durum söz konusudur. İnsanlar diğer bireylerle karşılaştıklarında sözlü iletişimden önce beden yoluyla sözsüz iletişime geçerler. Çoğu zaman sözlü iletişime geçmeden önce, beden dili ile verilen mesajlar daha çok önem kazanır.

Bilindiği üzere sözsüz iletişim, sözlü iletişimi desteklemek, pekiştirmek amacıyla kullanılır. Çok bilinen ama geçerliliğini her zaman için koruyan bir örnek verirsek, iş görüşmesine gideceğiz, aşağı yukarı sorulacak soruları tahmin edebiliyoruz ve ona göre hazırlığımızı yapıyoruz. Aynı zamanda görsel açıdan da kendimize çeki düzen vermemiz gerekiyor, görüşmenin geçeceği ortama, konuya, kişiye göre dış görünümümüzün de uygun olması gerekir aksi takdirde ilk görüşmede eksi puana düşeceğimiz aşikârdır. İlk izlenim her zaman için çok önemlidir.

Devito'ya göre (2005:105) sözlü olmayan iletişimi etkili olarak kullanmak iki büyük fayda sağlayacaktır. Birincisi, sözlü olmayan mesajları ne kadar iyi iletip, alırsanız bir o kadar popülariteniz artar ve psikolojik olarak kendinizi daha

iyi hissedersiniz. İkincisi, sözlü olmayan iletişiminiz ne kadar iyi olursa, diğerlerini etkileme ihtimaliniz de bir o kadar büyük olur. Sözsüz iletişimde hünerli olan kişiler ikna etme konusunda başarılıdırlar

Erdoğan (2002:204) sözsüz iletişimin sosyal ilişkilerde olan önemini şöyle belirtiyor:

a) Kimlik tanımlama: Kişinin giydiği, yediği ve içtiği gibi şeylerden geçerek ilişkide yapılan değerlendirme, kullanım ve tüketimle kendini tanımlayan "kimlik" iletişimi yapar.

b) Duygusal işlev: Ses tonu, yüz ifadesi, el hareketleri gibi neyin nasıl iletişildiği, duyguların iletişimini yapar.

c) Güç ve statü iletişimi ve işlevi: Kılık kıyafetin Nasrettin Hoca'nın kürkü misali statü belirlemesini ve ikna gücünü artırır.

d) Regülatör/düzenleme işlevi: Yanıt verme, onaylama, kabul, ret, durdurma, devam et ve anladım gibi anlamlara gelen dokunma, başını sallama, bakış, el hareketleri ile ortak kodlar kullanarak karşılıklı konuşmanın düzenlenmesine yardım eder. Bir tür "trafik işareti" görevini görürler. Böylece sözsüz iletişim paylaşılan sözsüz semboller yoluyla iletişimin akışında düzenleyici etkiye sahiptir.

e) Resmetme işlevi: Sözlü kelimelere eşlik eder ve vurgu ile ekleme yapar. (Örneğin, bir nesnenin büyüklüğünü elle gösterme)

f) Pekiştirme işlevi: Sözü pekiştirir.

g) Yadsıma: Sözü tam aksine kasıtlı olarak yadsır.

h) Sözü tamamlama işlevi.

i) Sözü kelimelerin anlattığından daha güçlü olarak veya daha farklı olarak anlamlandırma.

j) Dikkat çekmek için vurgulamayı sağlama (örneğin, masaya vurma, sesini bir anda yükseltme)

k) Sözün yerini alma: Sözle olan bir anlatımın sözsüz olarak bir işaretle yerini alır. (Örneğin, evet anlamında başın sallanması)

Sözsüz iletişim kodlarını bir çok şekilde sınıflandırma mümkün olmakla birlikte, Işık (2005: 24-30) yüz ifadeleri, jestler, kişilerarası mesafe ve fiziksel görünüş olmak üzere genel olarak dört kategoride ele almıştır.

a. Yüz ifadeleri: Yeni tanıştığımız ya da karşılaştığımız bir arkadaşımızın ilk olarak yüzüne bakarız. İnsan vücudunun en fazla dikkat çeken yeri yüz bölgesi ve gözleridir. Günlük hayatta olumlu ya da olumsuz olarak kullanılan "göz göze gelmek, göze girmek, gözden düşmek, gözler kalbin aynasıdır…" gibi atasözleri ve deyimler, gözlerin ne denli önemli olduğunun da bir göstergesidir. İnsan ilişkileri ve iletişimde göz teması güçlü bir araç olduğundan gözler çok şey anlatmaktadır. Eğer kişi gözlerini çok az kullanırsa sinirli ve güvenilmez, çok fazla kullanırsa güçlü ve saldırgan olarak algılanabilir.

Diğer taraftan, karşıdaki kişinin yüzüne bakarak o anki ruhsal durumunu anlamak mümkündür. Sevinç, öfke, heyecan, kızgınlık, kırgınlık, yorgunluk gibi pek çok ruhsal durum yüz ifadesiyle anlaşılabilir.

Konuşma esnasında gözün içine bakmak veya gözü kaçırmak değişik anlamlara gelebilmektedir. Konuşurken karşıdaki kişinin gözünün içine bakan biri dürüstlüğünü ve sözlerinin doğruluğunu göstermeye çalışacaktır. Dinleyenin de konuşan kişinin gözüne bakması onu dinlediğini, ona değer verdiğini gösterecektir. Kişi yalan söylediğinde veya bir şeyler gizlemeye çalıştığında yüzünde-gözlerinde bir tedirginlik olacak, göz temasından da olabildiğince kaçınacaktır.

b. El ve Kol Hareketleri (Jestler): Tıpkı yüz ifadeleri gibi el ve kol hareketleri de insan ilişkileri ve iletişimde önemli bir yer almaktadır. Burada el ve kol hareketleri ile doğrudan mesaj verebileceğimiz gibi, konuşmayı da pekiştirebiliriz. Uygun seviyede, yerinde ve zamanında yapılan el ve kol hareketlerinin konuşmaya güç katacağı kesindir. Konuşmada akıcılığı ve inandırıcılığı artırmak için elimizi yerli yerinde kullanmak konuşmacıya artı puan kazandıracaktır. Örneğin, karşımızdaki kişileri söylediklerimizin doğru olduğuna inandırmak istediğimizde avucumuzun içini onlara yöneltiriz.

El ve kol hareketleri, kişinin o anki ruh halini anlamamıza yardımcı olan araçlar arasındadırlar. Kişinin sıkılıp, sıkılmadığı ve konuşulanlardan ne oranda etkilendiğini el ve kol hareketlerine bakarak anlamak mümkündür. Aynı şekilde el sıkma-tokalaşma da insan ilişkilerinde önemli bir yer alır. Nitekim tokalaşma şekline göre karşıdaki kişilere sıcaklık, ilgi, samimiyet, üstünlük, eşitlik veya bunların tam tersi mesajlar vermek mümkündür.

Özetle ifade edersek, her şeyde olduğu gibi jestlerde de aşırılığa kaçmanın yarardan çok zarar getireceğidir. Doğru zamanda doğru mesajlar verebilmenin yolu ise bunun bilinçli bir şekilde yapılmasından geçmektedir.

c. Kişilerarası Mesafe: İnsan ilişkilerinde kişilerin birbirleriyle olan fiziksel mesafeleri büyük önem taşımaktadır. Her şeyden önce kişinin diğerleriyle olan fiziki mesafesi, ilişkilerin boyutları hakkında bilgi vermektedir. Dolayısıyla bir kişinin diğer bireylere yakın ya da uzak durması, ilişkilerin boyutunu yansıtması açısından da önem taşımaktadır.

Birey karşıdaki kişi hakkında beslediği duygu ve düşüncelere göre fiziki mesafesini ayarlamaktadır. Burada birey, tanıdığı ve sevdiği kişiyle daha yakın fiziksel temas sağlarken, tanımadığı ve sevmediği kişiyle daha uzak bir fiziksel temasta bulunacaktır.

Burada üzerinde durulması gereken bir konuyu da mesafe çeşitleri oluşturmaktadır. Cüceloğlu'na (1992:38-39) göre mahrem mesafe, kişisel samimi mesafe, sosyal mesafe ve genel topluma açık mesafe olmak üzere dört tür mesafeden bahsedilebilir.

İnsan ilişkilerinde "mahrem mesafe" denilen bir olgu bulunmaktadır. Mahrem mesafeye kişinin duygusal olarak çok yakın hissettiği ve samimi gördüğü, anne, baba, kardeş, sevgili gibi kişiler girebilmektedir. Bu mesafeye girebilen kişiler kendilerini o kişiye yakın hissederek, güvenildiklerini ve sevildiklerini düşünürler. Mahrem mesafe, istenmeyen kişilerce ihlal edildiğinde ise bireyde sıkıntı, gerginlik ve huzursuzluk oluşur. Daha da ileri gidilmesi durumunda kişide saldırganlık eğiliminin görülmesi mümkündür.

Birbirlerini çok iyi tanıyan iki insan için en uygun mesafe biçimi olarak "kişisel samimi mesafe" karşımıza çıkmaktadır. Kişisel samimi mesafe içerisindeki bireyler iyi arkadaş ve dost olduklarından, özgürce hareket edebilirler.

"Sosyal mesafe", resmi ilişkiler içerisinde olan bireylerin, resmi işlemlerini gerçekleştirdikleri sınırları yansıtmaktadır. Her hangi bir işi için resmi daireye giden birey, oradaki görevliyle olan ilişkisini sosyal mesafe sınırları ekseninde yürütmek durumundadır. Aksi takdirde görevli tarafından ikaz edilir.

"Genel topluma açık mesafe" veya "Kamusal mesafe" ise, iki metreden sonraki alanı ifade etmektedir. Örneğin, bir parkta bulunan insanların birbirlerine olan mesafeleri ancak, bu arada şunu belirtmekte fayda var, bir asansörde zorunlu olarak kamusal mesafe değişebilir. Ayrıca kültürden kültüre fiziksel mesafe değişiklik gösterebilir.

Sonuç olarak kişilerarasındaki fiziksel mesafe ilişkilerin de bir göstergesini oluşturmaktadır. Karşıdaki kişiyle aramızdaki manevi yakınlığa/uzaklığa göre fiziksel mesafede de yakınlık/uzaklık görülecektir.

d. Fiziksel Görünüş: Burada geçen fiziksel görünüşten kasıt, bireyin dış görünüşünün tamamıdır. Giysiler ve bedenin duruşu gibi unsurlar bireyin dış görünüşünü oluşturmaktadır. Kişinin, ses tonunun yanı sıra, dış görünüşünün de iletişimde taşıdığı önem kesinlikle yadsınamaz. Saç, sakal, bıyık, makyajın dozajı gibi unsurlara da bu yüzden dikkat etmek gerekir.

Bireyin kılık kıyafeti, bakımlı ya da bakımsız olması onun mesleği, geliri ve sosyal statüsü hakkında ipuçları vermektedir. Dolayısıyla fiziksel görünüş karşıdaki kişinin birey hakkındaki tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir.

Ayrıca ortama göre seçilmiş olan kıyafet ve bakımlı bir fiziksel görünüş karşıdaki kişiye olan saygının da bir göstergesidir.

Diğer yandan kişiler, genellikle kendi giyim tarzına daha aşina ya da tanıdık gelen kişileri kendilerine daha yakın buldukları da göz ardı edilemez.

1.1.1.2.1. Beden Dilinin Etkin Kullanımı

Kişilerarası iletişimde beden dilinin etkin kullanılmasının iletişimin sağlıklı olup olmayacağı konusunda en önemli etkenlerden biri olduğunu söyleyebiliriz. Bu konuda Nachez (2003:70) beden dilinin önemini "söylenen yüzde otuz ise söylenmeyen yüzde yetmiş'dir" sözüyle vurguluyor. Bu tür yaklaşımları her ne kadar matematiksel yüzdelerle ifade etmek doğru değil ise de Nachez'in burada altını çizmek istediği husus beden dilinin ne kadar önemli olduğudur. Karşımızdaki kişinin söylediklerinin doğruluk derecesini, anlattığı konuya ne derece hâkim olduğunu, söyledikleri sözlerde ne kadar samimi olduğunu ya da çeliştiğini beden dilinden anlayabiliriz. Bir başka deyişle söylediği sözler ile yaptığı işler arasında uyum olup olmadığını daha ilk baştan konuşurken anlamamıza neden olur.

Söylenen ağızdan çıkanlardır: Konuşma dili, sözcükler, cümleler, fikirler, kavramlar, söylevler vb.; söylenmeyenler ise geri kalanın tümü, yani beden dilidir. Beden dilinin büyük kısmını bakışlar, hareketler, duruş ve davranışlar, yüzün rengi ve ifadeleri, başın, ellerin, kaşların, omuzların hareketleri, nefesin ritmi, ses tonunun kontrolsüzce inip çıkması, kılık kıyafet oluşturur. Beden dili çok şey söyler, konuşma dilinin aksine, beden için yalan söylemek veya bazı şeyleri

gizlemek çok zordur. Beden duygu dünyasına ve bilinçaltına sürekli bağlı haldedir, bu nedenle daha bilincin kontrolü devreye girmeden, çok çabuk tepki verir, böylece de derinlerde, gerçekte olan biteni ele verir.

Tablo 1.4. Söz ve Davranış Arasında Tutarlılık ve Tutarsızlıklar (Baltaş, 2006)

TUTARLILIK	TUTARSIZLIK
Evet derken başı yukarıdan aşağı sallamak	Başı sağdan sola sallayarak evet demek
Tebrik ederken gülümsemek	Dudaklar sımsıkı kapalı olarak tebrik etmek
Canlı bir bakışla, bedeni doğrultarak ve kararlı bir şekilde başaracağımızdan emin olduğumuzu belirtmek	Bakışlarımızı kaçırarak ve ezilip büzülerek başaracağımızdan emin olduğumuzu söylemek
Sıcak sözlerle ve gözlerimizin içi gülerek hoş geldin demek	Sadece dudaklarımızdaki küçük bir tebessümle hoş geldin demek
Bir şey açıklarken samimi bakışlarla ve kendinden emin bir sesle konuşmak	Bir şey açıklarken sürekli "göz kırpıştırmak" ya da titreyen bir sesle konuşmak

İnsanın yüz ve beden ifade biçimleri sayısız olduğundan bu konuda tüm ifadeleri burada dile getirmemiz imkânsızdır. Ancak çevremizde rahatlıkla gözlemleyebileceğimiz yukarıdaki örnekler bu konuda bilgi sahibi olmamızı sağlayacaktır.

Silinmiş:

Karşımızdaki kişinin söylediklerimize inanmasını ve bize katılmasını istiyorsak tutarlı olmamız gerekir. Bu durumda karşımızdaki kişinin hem bilinci hem de bilinçaltı bizden aldığı mesajları kuşku duymadan kabul edecektir. Sezgisi ona bizim samimi olduğumuzu, bize inanabileceğini söyleyecektir.

Gordon'un (1999:32) belirttiği gibi, öğrenciler öğretmenlerinin gönderdikleri sözsüz iletişime karşı çok duyarlıdırlar. Adale gerilmelerini, dudak kenarlarındaki gergin çizgileri –beden dilinin tümünü- okumasını hemen öğrenirler. Bu sözsüz iletiler sözlü iletilerle çelişiyorsa, öğrencilerin aklı karışır. Sözsüz iletilerin daha etkili olduğu göz önünde bulundurulursa, bununla ters düşen sözlü iletilerin yapmacık olduğunu kabul ederler. Bu konu ile ilgili bir örnek verirsek;

Danışmanı ile konuşan bir lise öğrencisi: *"Bazı öğretmenler gerçekten çok garip. Okulda kendilerinin kusursuz olduklarını düşünmemizden hoşlanan bir-iki öğretmen var. Çok kusursuz, açık düşünceli gibi konuşuyorlar, ama bunların tam tersi olduklarını herkes biliyor. Kimi kandırdıklarını sanıyorlar ki?"*

Beden dilini etkin kullanan kişiler insan ilişkilerinde önemli kazanımlar elde edeceklerinden, beden dilinin etkin kullanımı için şunlar önerilebilir (Işık,2005:35);

- İlk olarak kişinin kendisine özen göstermekle işe başlaması gerekir. Bu bir yandan kişinin kendisine olan güvenini pekiştirirken, diğer taraftan da karşıdaki kişilerin ilgi ve itibar göstermesinin de önünü açmasını sağlayacaktır. Bunun için kılık kıyafete, saç ve el bakımına özen göstermek gerekir. Zamana, mekâna, toplumsal rol ve statüye göre kıyafet seçmek gerekir. Örnek verirsek, kırsal bir kesime halkla görüşmek için smokin giyip giden bir idareci, daha ilk baştan araya mesafe koymuş olacak, halk tarafından sıcak karşılanmayacaktır. Oysa o yörenin kıyafetine uygun bir kıyafet giymesi o kişinin daha sıcak karşılanmasına ve halk tarafından "bizden birisi" deyimiyle daha yoğun ilgi görmesine sebep olacaktır.

- Bir kişiyle yüz yüze iletişim kuruluyorsa konuşurken muhatabın gözlerine bakmak gerekir. Konuşma esnasında gözleri başka noktalara kaydırmak karşıdaki kişi üzerinde olumlu izlenim edinmeyi zorlaştırır. Daha da ilerisi karşıdaki kişi yalan söylendiğini düşünerek, konuşmayı dikkate almayabilir. Diğer taraftan her şeyde olduğu gibi göz temasında da aşırı abartıdan kaçınmak gerekir. Hatta iletişimde bulunduğunuz kişi karşı cinsten biriyse göz temasında daha ölçülü ve dikkatli olmak gerekir. Bakışlar ile karşıdaki kişiyi tedirgin etmemeye özen gösterilmelidir.

- Konuşma esnasında çok ciddi olmaktan kaçınmak gerekir. Yüz ve bakışlar karşıdaki kişiye/kişilere olan ilgiyi yansıtacağından, ara sıra tebessüm etmenin karşıdaki kişileri etkileyeceği muhakkaktır. "Gülmesini bilmeyen dükkân açmasın" Çin Atasözü de bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Her şeyde olduğu gibi aşırıya kaçmanın, laubalilik boyutuna varılmasının ise ters tepki yapacağının da unutulmaması gerekir.

- Sağlıklı iletişimin oluşabilmesi için karşıdaki kişi/kişilere önem verildiğinin, ilgi gösterildiğinin hissettirilmesi gerekir. Bu nedenle yeri geldiğinde dinlemeyi de bilmek gerekir. Konuşan kişinin sözünü kesmeden, gerçekten dinlediğinizi beden dili ile belli etmek, nitekim ara sıra kafanızı aşağı yukarı hareket ettirerek konuşmasını tasdik ettiğinizi göstermek sağlıklı iletişimi sağlamak adına faydalı olacaktır. "Dinleme" sözcüğünün sağlıklı iletişimdeki önemi her ne kadar yoğun bir şekilde vurgulansa da iş uygulamaya gelince nedense hiç ilgi görmüyor. Oysa ki, sağlıklı bir iletişimin kurulmasında ki temel faktörlerden birisi dinleme eylemidir. Daha soru sorulmadan, ya da karşıdaki

kişinin konuşması bitmeden hemen karşılık vermek, karşımızdaki kişiye söz hakkı vermeden konuşarak, karşımızdaki kişinin durumu hakkında kesinlikle bilgi sahibi olamayacağımız gibi sadece oturup kendi düşüncelerimizi söyleyerek, hiçbir kazanç elde etmeden gideriz. Eski ABD Dışişleri Bakanı Dean Rusk başkalarını ikna etmenin en güzel yolunun dinlemek olduğunu söylemiştir (Condrill&Bough, 2003:3). İyi bir dinleyici olabilmek için Nachez (2003:93) şu görüşleri savunuyor; a) Karşınızdaki kişiye bakın, hatta ona doğru eğilin b) Sözünü kesmeyin, ancak daha fazlasını söylemesi için tamamlayıcı sorular sorun c) Bahsettiği konuda kalın, konuşmasını bitirmesini bekleyin ve konudan konuya atlamayın d) Söylediklerini tekrar ele alırken onun sözcüklerini kullanın. Bu, onu gerçekten dinlediğinizi kanıtlar e) "ama…", "evet ama…" sözcüklerini asla kullanmayın bunların yerine "bu arada…" "bununla birlikte…" sözcüklerini kullanılması iletişimi daha sağlıklı kılacaktır.

- Aradaki fiziksel mesafeyi insanların rahatsız olmayacağı şekilde ayarlamak gerekir. Onların "mahrem mesafelerini" işgal etmek, tedirgin olmalarına sebep olacaktır. Mesafeyi iyi ayarlayarak, mümkün olduğunca en yakın konumda karşıdaki kişiye yüzü dönük pozisyon almak etkili olacaktır. Birden fazla kişi ile konuşuluyorsa, sırtınızın asla diğer kişilere dönük olmaması gerekir.

- İnsanların "ne söyleyeceğinden ziyade, ne söylemeyeceğini iyi bilmesi" nasıl büyük bir erdemse; ne yapmanız gerektiğinden ziyade, ne yapmamanız gerektiğini bilmenizin daha büyük bir erdem olduğunu unutmamak gerekir. Bunun için davranışa ve o anki pozisyona özen gösterilmelidir. El ve kol

hareketlerinde aşırılığa kaçmak ve konuşurken elleri cebe sokmak karşıdaki kişileri küçümsediğinizi, onları hafife aldığınızı hissettireceği için bu tür davranışlardan uzak durmak, size karşı olumsuz tutum almalarını önleyecektir.

- Konuşma esnasında oturuyorsanız, koltuk veya sandalyede yatar pozisyon almak, bacak bacak üstüne atıp, koltuğa yayılıp, yığılmak saygısızlık olarak algılanacağından, bu tür davranışlardan kaçınmak gerekir. Konuşma yaparken ayaktaysanız mümkün olduğunca dik durmaya özen göstermeli, konuşma esnasında birden fazla kişi varsa, asla biri ile kulaktan kulağa fısıldanmamalıdır, aksi takdirde karşınızdaki kişiler tarafından gizli saklı işler çevirdiğiniz şeklinde algılanabilir, size karşı olumsuz düşüncelere kapılmalarına neden olabilir.

- Son olarak da, konuşmacının konuşmayı yaptığınız yere göre sesini ayarlaması, aşırı yüksek ya da alçak bir tonda konuşmamaya özen göstermesi gerekir. Kelimeleri yutmadan, sade ve anlaşılır şekilde konuşmalı, karşıdaki kişilere hitap ederken "Bey" ve "Hanım" gibi hitap etmenin olumlu etkileri olacağı unutulmamalıdır.

Beden dilinin etkin olarak kullanımın ne gibi faydalar sağladığını Kaşıkçı'nın da (2002:17) belirttiği gibi kendimizi ifade etmeyi kolaylaştırır, karşımızdaki insanı daha kolay anlamamızı sağlar, konuşmaya bütünlük katar, kendimizin ve ilişkide olduğumuz insanların iç dünyalarını anlamada önemli ipuçları verir, bize zamandan tasarruf sağlamamıza yardımcı olur şeklinde kısaca özetleyebiliriz.

1.2. Genel Öğretim Yöntemleri

Genel öğretim yöntemlerine girmeden önce öğrenme stili kavramını açıklamakta fayda olduğunu düşünüyorum. Öğrenme stili, genel anlamıyla, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özelliklerdir. Bu özellikler bireyin ya da öğrencinin öğrenmeyi nasıl algıladığını, çevresiyle nasıl etkileşimde bulunduğunu ve çevresindeki öğelere nasıl tepkide bulunduğunu gösterir. Öğrenci, bu özellikleri belli bir tutarlılık ve süreklilik içinde yerine getirir.

Birçok farklı öğrenci vardır. Bazıları çabuk, bazıları yavaş öğrenirler. Bazı öğrenciler rakamlardan, bazıları ise kelimelerden hoşlanırlar. Bazı öğrenciler kelimesi kelimesine ezberlemekte, diğerleri ise genel fikirleri hatırlamak, özümsemek işinde başarılıdırlar. Öğrenme stilleri kişiye özgüdür. Farklı bir deyişle, her öğrencinin öğrenme stili bir başka öğrencinin öğrenme stilinden farklıdır. Öğrenme stillerinin oluşumunda bireylerin ev, okul ve toplumdaki deneyimleri ve öğretmenin öğretme stili etkili olmaktadır. Dahası, öğrenme stilleri yaşa, cinsiyete, kültüre ve başarı düzeyine göre bile değişiklik gösterebilir (Bilgin&Durmuş, 2003:386). Bir öğrencinin öğrenme stili onun kişilik özellikleriyle benzerlik ya da uyuşum içindedir diyebiliriz. Örneğin, günlük yaşamında yavaş ve düşünerek sağduyulu hareket eden bir öğrenci öğrenirken de aynı biçimde davranır. Buna karşılık, atılgan, düşünmeden hareket eden ve karar veren bir kişilik yapısına sahip olan bir öğrenci, öğrenmede de uygun olup olmadığı konusunda emin olmaksızın rastgele plansız, programsız bir yaklaşım izler. Başka bir deyişle, düşünerek hareket eden bir öğrencinin sistemli bir

öğrenme stiline karşılık, atılgan bir öğrencinin sezgiye dayalı bir öğrenme stiline sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Bireylerin öğrenme stilleri tüm çevrelerini içselleştirmeleri sonunda oluşur. İçselleştirme yalnız bilişsel bir etkinlik değildir. İçselleştirmenin fiziksel ve duyuşsal yönleri de vardır. Bu nedenle, öğrenme stilleri, fiziksel, duyuşsal ve bilişsel etkinliklerin birleşmesiyle öğrencilerde oluşur.

Öğrenme stillerine bugüne kadar değişik biçimlerde yaklaşılmıştır. Bu yaklaşımlarda bireylerin öğrenmelerine ilişkin değişik özellikler temel alınmıştır. Dunn ve Dunn'ın (aktaran Özer, 2007: 151-153) ele aldıkları biçimiyle, öğrenme stillerini dört alanda toplayabiliriz. Bunlar, çevresel koşullar, duyuşsal özellikler, sosyal tercihler ve fiziksel özelliklerdir.

Çevresel koşullar, öğrenmenin gerçekleşmesi için seçilen ortamın ses, ısı ve ışık durumları ve düzeni ile ilgili koşullardır. Öğrencilerin bunlarla ilgili tercihleri farklılık gösterebilir. Örneğin, kimi öğrencilerin sessiz bir çalışma ortamını tercih etmelerine karşın kimi öğrenciler sesten etkilenmezler, dahası müzik eşliğinde çalışmayı tercih ederler. Kimi öğrencilerin çalışacakları ortamın çok aydınlık olmasını istemelerine karşılık kimileri daha loş bir ortamda daha iyi çalışabilirler. Kimi öğrenciler çalışma ortamlarının serin, kimileri ise sıcak olmasından hoşlanırlar. Kimi öğrenciler ancak her şeyin yerli yerinde olduğu düzenli bir ortamda çalışabilirlerken kimileri de düzensiz bir çalışma ortamını tercih ederler.

Duyuşsal özellikler, öğrencilerin öğrenmeye güdülenme, çalışmada süreklilik, öğrenme sorumluluğu ve öğrenmede yapılanmışlık gibi özellikleriyle

ilgilidir. Örneğin, kimi öğrencilerin öğrenmeleri için içten güdülenme önem taşırken kimi öğrenciler buna gereksinme duymayabilirler. Kimi öğrenciler sürekli ve düzenli bir çalışma ile başarılı olurlarken kimileri böyle düzenli bir çalışma biçiminden uzak olabilirler. Bu öğrenciler ancak zorunlu oldukları durumlarda, örneğin sınav zamanlarında yoğun biçimde çalışarak başarı sağlamaya çabalarlar. Kimi öğrencilerin öğrenme sorumluluğu duymalarına karşılık kimileri böyle bir duygu taşımazlar, öğrenme konusunda umursamaz olabilirler. Öte yandan, kimi öğrenciler yapılanmış bir öğrenme biçiminden hoşlanırlar. Bu öğrenciler, öğretmenlerinin koyduğu ilke ve kurallara sıkı bir bağlılık içinde çalışırlar, ödevlerini zamanında ve istendiği biçimde yaparlar. Oysa kimi öğrenciler ilke ve kurallardan hoşlanmazlar. Bunlara bağlı kalarak çalışmaktan büyük bir sıkıntı duyarlar.

Sosyal tercihler, öğrencilerin nasıl bir sosyal ortamda öğrenmek istemeleriyle ilgilidir. Bu bağlamda, kimi öğrenciler kendi başlarına, kimileri de arkadaşlarıyla birlikte çalışarak öğrenmeyi tercih ederler. Arkadaşlarıyla birlikte öğrenmeyi tercih eden öğrencilerin kimileri bir arkadaşlarıyla, kimileri de birkaç kişiden oluşan bir arkadaş grubuyla çalışmayı daha etkili bulurlar. Öte yandan, kimi öğrenciler de yetişkinlerle birlikte çalışmaktan hoşlanırlar ve bundan daha çok yarar sağlarlar.

Fiziksel özellikler, öğrencilerin öğrenme için duyu organı ve zaman dilimi seçme, öğrenme sırasında yiyeceğe ve harekete gereksinme duyup duymama ile ilgili özelliklerdir. Öğrenciler öğrenme amacıyla duyu organlarını seçmede farklılıklar gösterirler. Örneğin, öğrenmede kimi öğrenciler daha çok görme

duyularını kullanırlarken kimileri çoğunlukla işitme ya da dokunma duyularını işe koşabilirler. Öte yandan, kimi öğrenciler öğrenme sırasında bir şeyler yeme ve içme gereksinmesi duyarlarken kimileri yeme-içmeyi çalışmaya engel olarak görürler. Çalışırken hareketli olma kimi öğrenciler için önem taşırken kimileri için gerek duyulmayan bir özelliktir. Bunların yanı sıra, öğrenciler öğrenmek için seçtikleri zaman dilimi bakımından da farklılık gösterirler. Kimi öğrenciler sabahları erken saatlerde, kimileri öğleye doğru, kimileri öğleden sonraları, kimileri de gece saatlerinde çalışmayı tercih ederler.

Okulda öğrenme stilleriyle ilgili olarak yapılması gereken, öncelikle öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilgili bilgilerin toplanmasıdır. Bunun için yukarıda belirtilen dört alanla ilgili özellikleri kapsayan bir kontrol listesi hazırlanabilir. Daha sonra da bu kontrol listesi kullanılarak her bir öğrencinin "öğrenme stili yapısı" çıkarılabilir.

Toplanan bu bilgilerden öğrencilerin öğrenmeleri amacına dönük olarak hem öğrenciler hem de öğretmenler yararlanabilirler. Öncelikle öğrenciler kendi öğrenme stillerini tanırlar. Ders çalışma ve öğrenme etkinliklerini bunlara göre düzenleyip gerçekleştirebilirler. Öte yandan, öğretmenler de öğrencilerinin gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı öğrenme etkinliklerini öğrencilerinin öğrenme stillerine göre düzenleyebilirler.

Öğrenme ile ilgili geliştirilen yeni yaklaşımların uygulayıcısı olarak, nitelikli öğrenme ortamının geliştirilmesi ve öğrencilere en iyi öğrenme alışkanlıklarının kazandırılması için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Bilgin&Durmuş, 2003:384). Öğretmenler, öğretimi planlamada, eğitim

ortamlarını düzenlemede, eğitim araçlarını seçmede, çalışma kümelerini oluşturmada, çalışma önerileri sunmada öğrencilerinin öğrenme stillerini göz önünde bulundurabilirler. Böylece, öğrencilerin öğrenmeleri kolaylaştırılabilir ve artırılabilir.

1.2.1. Dil Öğretim Metotları

Yabancı dil öğrenirken, bir grup öğrenci konuşmayı kolay bulurken, diğer grup dinlemeyi tercih edebilir. Bazı insanlar utangaçtır ve diğerlerinin kendilerine alaylı gülmelerini istemezler, diğerleri ise hiçbir şeyi umursamazlar. Tüm bu farklılıklar ne 'iyi' ne de 'kötü' dür, yalnızca farklılıktır. Önemli olan başarılı olmak için uygun metodun seçilmesidir. Tüm bu farklılıkları göz önünde bulundurarak yüzyıllar öncesinden beri birçok dil öğretim metotları denenmiş, geliştirilmiş ve halen günümüzde de yenilenmeye devam etmektedir. Öğrencilerin ve kullanım alanlarının farklılıklarına göre farklılık gösteren metotların belli başlı olanlarını şu şekilde sıralayabiliriz;

1.2.1.1. Dilbilgisi-Çeviri Metodu (The Grammar Translation Method)

Dilbilgisi-Çeviri Metodu bilinen en eski dil öğretme tekniklerindendir, adından da anlaşılacağı üzere dilbilgisi odaklı, çeviri tekniğidir. Klasik Metot olarak da adlandırılan bu metot ile Latince ve Yunanca öğretiliyordu. Bu metotta iletişim becerilerine yer verilmemektedir. Öğrenme ezbere dayalı olup hedef dildeki konuların karşılığı anadilde aranır (Brown, 1994:16). Örneğin, zamanların (Tenses) birebir karşılığı anadilde bulunmaya çalışılır. Bu metot ile öğretimin

amacı erek dili, öğrencilerin dili öğrenme nedenleri ya da o dili nerde, ne amaçla kullanacağını hesaba katmadan sadece o dilin dilbilgisel öğelerine ağırlık vererek öğretmeye çalışmak olmuştur (Larsen&Freeman, 1986:4).

Günümüzde bu metot her ne kadar benimsenmese de sınıf ortamlarının çok kalabalık ve ders saatlerinin yetersiz olduğu ortamlarda ister istemez kullanılmaktadır. 1990 yıllarda İngilizce öğretmeni olarak çalıştığım okulda sınıf mevcudunun ortalaması 55-60 kişiydi, ders saatinin 50 dakika olduğu göz önünde bulundurulduğunda, her bir öğrencinin konuşabilmesi ya da sorusunu sorabilmesi için ancak bir dakikalık zaman şansı oluyordu. Olaya biraz daha matematiksel olarak yaklaşırsak, haftada 4 saat yabancı dil dersinin olduğu müfredata göre de her bir öğrenciye yabancı dil öğrenebilmesi için haftada ancak 4 dakikalık bir zaman dilimi düşüyordu. Dolayısıyla da sosyal bir branş olan yabancı dil dersi bir nevi matematiksel formüllere dönüşüyor Subject+verb+object…. yada olumsuz cümlede şu olursa arkasından şu gelir gibi formülize edilmiş cümlelerle verilmek zorunda kalınıyordu.. Belli zorunluluklar karşısında kullanılabilen bu metot ayrıca, konuşma ve dinleme yetilerini ölçmeyen sadece okuma ve yazma becerilerini kısmen ölçen doğruyu bulmaktan daha çok yanıltıcı şıklara yönelten ÜDS ve KPDS gibi sınavlara hazırlanma aşamasında uygun olabilir. Örneklendirmek gerekirse, branşımızın İngilizce olması ve branşımıza göre İngilizcenin yabancı dil değil de anadilimiz sayılmasından dolayı yüksek lisansa başlayabilmem için diğer bir yabancı dilden geçerli not almam gerekiyordu, Dilbilgisi-Çeviri Metodu ağırlıklı almış olduğum dersler sayesinde Almanca sınavından yeterli notu aldım ve yüksek lisans derslerine başlayabilme şansını elde ettim. Ancak, bir dönem kaybımın olmasına yol açan sınavından geçtiğim bu

yabancı dilde konuşmak, ya da makale okuyup anlamak ya da kompozisyon yazabilmek gibi yetilere sahip değildim amaç sadece formülize edilmiş kalıplarla sınavı geçmekti.

Dilbilgisi-Çeviri Yönteminin kullanım özelliklerini Demirel (1999:38) ve Sarıçoban'ın da (2001:11) belirttiği gibi aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

a) Dilbilgisi, biçimsel dilbilgisinin bir özetidir. İlk önce dilbilgisi kuralları, öğrencilere detaylı bir biçimde anlatılır. Dilin kurallarını öğretmek esastır. Dilbilgisinin öğrenilmesi daha çok verilen metnin incelenmesi sonucu olur. Çalışılan metinin içeriğinden ziyade, dilbilgisel analizlerin yapılmasına önem verilir.

b) Anadil, daha hâkimdir ve öğretim daha çok anadilin kullanımı ile yapılır. Bu arada öğretilmek istenen yabancı dil anadile göre daha az bir kullanıma sahiptir. Yabancı dil öğrenen öğrencinin anadili, öğrendiği hedef dilden daha önemlidir ve sınıfta ders anlatımı sırasında, öğrencilerin anadili kullanılır.

c) Öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesi bu yöntemde önemli bir konudur. Sözcük dağarcığı daha çok seçilen metne dayalı olup, bu metinden seçilen hiç kullanılmamış sözcükler ayrı bir liste olarak öğrencilere verilir ve bunları üçer, beşer kez yazarak ezberlemeleri istenir ve bu şekilde öğrencilerin sözcük hazineleri genişletilmeye çalışılır.

d) Dilbilgisinin özellikle karışık ve zor kalıplarının çok ayrıntılı ve uzun açıklamaları verilir. Çünkü bu yönteme göre dilin öğrenilmesi daha

çok dilbilgisinin öğrenilmesi ile mümkündür. Bu yöntemle öğretim, kuralların birbirinden bağımsız cümlelerle verilmesi, çekimlerin gösterilmesi ve çeviri yapılması ile başlar.

e) Okuma becerilerini kazandırılmasına, klasik metinler üzerinde yapılan çalışmalarla başlanır ve kolay klasik yapıtlardan oluşan çeviri işlemine geçilir. Süreç sonra, dilbilgisi kurallarının verilmesi ile daha zor ve karmaşık eserlerin çevirilerine geçilmesiyle devam eder.

f) Metnin içeriği çok önemli değildir, sadece dilbilgisi analizi için alıştırma niteliğindedir. Yani metinde anlamdan daha çok içindeki cümle kalıplarının önemi vardır.

g) Alıştırmalar birbiri ile ilişkisi olmayan cümleleri amaç dilden, ana dile çevirmek için kullanılır.

h) Bu metotta telaffuz çalışmalarına, neredeyse hiç önem verilmez.

Konumuz bağlamında, Dilbilgisi-Çeviri Metodu ile yabancı dil öğrenen bir çocuğun hikâyesini aktarmak istiyorum, Çocuk, Dilbilgisi-Çeviri Metodunun baskın olarak kullanıldığı yabancı dil dersleri ile İngilizce öğrenir. Yaz tatilinde yabancı bir kız ile tanışırlar, arkadaş olurlar. Bir akşam birlikte dans ederlerken, yabancı kız çocuğa “I love you” der. Çocuk düşünür, düşünür. Birkaç dakika sonra, “Hıh buldum”, “Simple Present Tense” der.

Hikâyede de görüldüğü üzere, Dilbilgisi-Çeviri Metodu ile öğrenciler dört temel beceriye tam anlamıyla hâkim olamazlar, konuşmaya çalıştıklarında bilinçaltlarında sürekli dilbilgisi kurallarını düşünürler ve bunları düşünmekten neredeyse konuşamazlar. Yalnızca öğrencilere yabancı dilde edebi metinleri

inceleme imkânı sağlar ve öğrencilerin, anadillerinin dilbilgisi kurallarını öğrenmelerini sağlayacak bir eğitim sunulur. Sınıf mevcutlarının oldukça fazla olduğu ülkemizde her ne kadar Dilbilgisi-Çeviri Metodu eleştirilip, metot olarak kullanılmasından kaçınıldığı söylense de özellikle sınıf mevcudunun çok, ders saatlerinin az olduğu eğitim ortamında yaygın olarak kullanılmakta ya da kullanılmak zorunda kalınmaktadır.

1.2.1.2. Dolaysız Metot (The Direct Method)

Direkt Metot olarak da adlandırılan Dolaysız Metot ünlü Berlitz okullarının sahibi Charles Berlitz tarafından Dilbilgisi-Çeviri Metodunun iletişim eksikliklerini gidermek için geliştirilmiş bir metottur, yani yabancı dilde iletişim kurmaya odaklı bir öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Gerçek yaşam durumları ve konuları oluşturularak öğrencinin iletişim kurması sağlanmaya çalışılır, Dolaysız Metodun ana kuralı, erek dilde iletişimi kesmemesi ve o dilde düşünebilmek için sınıf içersinde ana dil kullanımına ve çeviriye izin vermemektir (Brown, 1996:42-45).

Ülkemizde genellikle Dilbilgisi-Çeviri Metodu ile altyapı oluşturulduktan sonra sınırlı olarak kullanılmakta olan bu metot öğrencinin hedef dilde düşünmesine, kültürü tanımasına yardımcı olur. Gerçek anlamda yabancı dil öğretiminin/öğreniminin gerçekleşebilmesi için hedef kültürde düşünebilme yetisinin kazandırılması şarttır. İleri seviyede konuşabilme, dinlediğini ve okuduğunu anlayabilme yetilerinin oluşabilmesi için yeterli zaman ayrılması gerekir. Yabancı dil eğitimine önem veren ya da zorunlu olarak hazırlık

sınıflarında 20 öğrenci ile hafta da 20 ile 30 saat arası değişen müfredatlar da çok rahat bir şekilde kullanılan bu metot, kendi başımdan geçtiği için biliyorum rüyalarınızda bile İngilizce düşünüp, konuşmanıza neden olabilir. Hazırlık sınıflarının ve özel dershanelerin yanı sıra Filoloji tabir ettiğimiz Yabancı Dil ve Edebiyat Bölümlerinde sıkça kullanılan bir metottur.

Dolaysız Metot'un kullanım özelliklerini ve sınıf içersinde bu metot ile nasıl ders işlenebileceğini Sarıçoban (2001:12) ve Demirel'in (1999:41) görüşlerinin de yer aldığı aşağıdaki maddelerle açıklayabiliriz;

a) Sınıflarda, öğrencilerin günlük hayatlarında sıklıkla karşılaşacakları şekilde diyalogların çalışılmasına ve yapılmasına önem verilir. Dersler bir diyalogla ya da kısa bir fıkra anlatımıyla başlar. Modern tartışma üslupları kullanılır.

b) Sözcüklerin öğretimi, görsel araçlarla, tanımlamalarla ya da pandomimle yapılır. Resimler kullanarak ya da hareketlerden faydalanılarak, sınıfta sözlü iletişim kurulması sağlanır.

c) Amaç dilin yoğun bir şekilde kullanılmasına yer verilir. Anadil sınıfta kesinlikle kullanılmaz ve öğrencilerin anadillerini kullanmalarına ve çeviriye yer verilmez.

d) Diyaloglar, soru cevap şeklinde geliştirilir.

e) İlk zamanlar telaffuz öğretimine ağırlık verilir. Yeni dilbilgisi yapıları öğretilirken sürekli dinleme ve tekrara yer verilir.

f) Dilbilgisinin öğretilmesinde, tümevarım yöntemi kullanılır ve dilbilgisi kuralları, dilin tecrübe edilmesinden hemen sonra öğretilir. Ayrıca dilbilgisinin görsel yolla, göze hitap ederek anlatılması belli bir ortamda verilmesi istenir.

g) İlk önce fiiller öğretilir.

h) Okuma çalışması yapılırken, dilbilgisi analizi yapılmaz. İleri seviyelerde, öğrenciler yalnızca kavrama için değil aynı zamanda zevk için okurlar.

i) Okuma parçalarında amaç dili konuşan ülkenin kültür ve yaşamıyla ilgili bilgiler, tümevarım yöntemi ölçüt alınarak öğrencilere verilir. Okuma öğretimi, dilbilgisi bilgilerini pekiştirmekten daha çok zevk için yapılır.

j) Öğretmenden amaç dili çok iyi bilmesi ve konuşması beklenir.

k) Öğretmen merkezli öğretim yapılmasına karşın öğrencilerin derse aktif katılımı istenir

Her ne kadar Dolaysız Metot ile yabancı dil öğrenmenin anadili öğrenmeyle aynı olduğunu ileri sürülse de; anadili öğrenme şartlarının yetişkin öğrencilerle sınıfta tekrar canlandırılabileceği düşüncesi pek gerçekçi değildir. Öğrenciler anadilini öğrenen bir bebekten farklıdır ve oturmuş, kalıplaşmış anadili alışkanlıkları vardır. Bu alışkanlıklar, öğrenciye ikinci dil yapısında sistemli bir şekilde verilmez ve yabancı dil ile anadil paralel gitmez ise, öğrencinin konuşma

tarzını kaçınılmaz bir şekilde etkiler. Bu yöntemde her zaman yabancı dildeki cümle ile belli bir durum arasında doğrudan doğruya bağlantı kurulması beklenir. Dolayısıyla, bu yöntemden en çok yararlanacak olan öğrenciler tümevarım yeteneği gelişmiş olanlardır. Diğer taraftan bu yöntem daha az yetenekli öğrenciler için özgüven kaybına neden olmaktadır. Öğretmenin enerjik olması gereklidir. Bu metotla başarının seviyesi ancak öğrencinin sınıf dışında ikinci dili uygulayabileceği durumlarda yükselir.

1.2.1.3. İşitsel-Dilsel Metot (The Audio-Lingual Method)

İşitsel-Dilsel Metot davranışçı öğrenme psikolojisinin ortaya çıkmasıyla Lado ve Fries'in tarafından bulunan bir öğretme metodudur. II. Dünya Savaşı sırasında askeri amaçlarla insanların çok hızlı bir şekilde dil öğrenmeleri gerekiyordu ve Amerika Birleşik Devletleri tarafından bu metot geliştirildi (Larsen&Freeman, 1986:31). Bu metodun ortaya çıkmasının altında yatan görüşe göre dil öğrenimi bir alışkanlık olarak kabul edilir ve bu amaçla tekrara dayalı alıştırmalara ağırlık verilir. Dinleme ve tekrarın, mekanik alıştırmaların önemi vurgulanır, genellikle diyaloglar ezberlenir ve hatalar hemen düzeltilir, doğru verilen cevaplar ise hemen ödüllendirilir, öğrencilerin hatasız cümle kurmaları için büyük çaba sarfedilir (Brown, 1996:70-71).

Dilbilimci ve yabancı dil öğretmeni olan William Moulton (aktaran, Demirel, 1999:44) bu yöntemle ilgili ilkeleri şöyle sıralamıştır.

a) Dil, yazma değil konuşmadır.

b) Dil, bir dizi alışkanlıklar bütünüdür.

c) Dil hakkındaki düşünceler değil, sadece dil öğretilir.

d) Bir dil, o dili anadili olarak konuşanların ne söylemeleri gerektiği değil, ne söyledikleridir.

e) Diller birbirinden farklıdır.

Burada Moulton'ın kısaca anlatmak istediği dil öğretiminin dil edinimi gibi olması gerekliliğidir. Yani günlük yaşam sürecinde herkes anadilini konuşuyor ama konuştuğu dilin kurallarını bilmesi ya da yazması beklenmiyor. Örneğin, küçük yaştaki bir çocuk ya da hiç okula gitmemiş birisi yazmayı ve dil kurallarını bilmediği halde dili rahatlıkla kullanıp derdini anlatabiliyor, iletişim kurabiliyor. Dolayısıyla, dil hakkındaki kitabi bilgilerden daha çok dilin toplum içersinde bireyler tarafından nasıl kullanıldığı önemlidir. Günlük yaşamda kullandığımız anadilimizde de kurallara tam olarak uymadığımız göz önünde bulundurulursa, konuşmaya yönelik dil öğretiminde de kurallara çok fazla bağlı kalınmaması vurgulanıyor.

Davranışçı psikolojinin, İşitsel-Dilsel Metoduna (Kulak-Dil Alışkanlığı) etkilerini Demirel (1999:43) ve Sarıçoban (2001:13) şöyle özetlemiştir;

a) Yeni materyallerin tanıtımında güncel diyaloglar kullanılır.

b) Tekrar etmeye yönlendiren alıştırmalar ile yapılar öğretilir.

c) Amaç dilde öğrenilecek konular yazılı olarak görülmeden önce sözlü olarak sunulursa dil becerileri daha iyi öğrenilir. Diğer dil becerilerinin

gelişmesi için öncelikle dinleme ve konuşma becerilerine, yani kulak ve dil eğitimine önem verilmelidir.

d) Dil öğrenimi, bir tür sözlü davranış yapılanması sürecidir. Bu nedenle yeni cümle kalıplarının öğretilmesi için öğrencilerin benzer cümleleri üretmesi gerekmektedir. İyi alışkanlıklar doğru cevap verilerek oluşturulur. Hatalar, yanlış davranış yapılanmalarına sebep olabileceğinden, öğretmenler, öğrencilerin hata yapmalarını önlemeye çalışmalıdırlar.

e) Olumlu pekiştireçler sıkça kullanılarak öğrencilerin olumlu davranışlar kazanmalarına yardımcı olunur.

f) Öğrenciler, hedef dilin cümle kalıplarını iyi öğrenmelidirler.

g) Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, birbirine bağlı bir sıra içinde yapılmalıdır.

h) Kelime çalışmaları sınırlandırılmalı ve kelimeler metin içinde verilmelidir.

i) Dil öğrenmede karşılaştırmalı çalışmalar analitik çalışmalardan daha önemlidir. Bu nedenle öğretilecek konuların belirlenmesinde uzun dilbilgisi açıklamalarına yer verilmemelidir.

j) Ders anlatımı sırasında dil laboratuarları ve diğer görsel araçlar kapsamlı bir şekilde kullanılmalıdır.

k) Öğrencilerin, okuyacakları metine konsantrasyonlarını hat safhaya çıkarmak için, okuma öncesi, metinde bahsi geçen konuyla ilgili

motivasyon çalışmalarının yapılması çok önemlidir. Ayrıca öğrencileri teşvik etmek amacıyla sözlü övgüler kullanılır.

l) Kelimelerdeki vurgulamaya özel önem vererek, telaffuz çalışmalarının yapılması gerekir.

m) Hedef dildeki sözcükler o dili konuşanlar için taşıdıkları anlamda ve kültürel bağlamda öğrenilmelidir. Böylece bir dili öğretme o dili konuşan insanların kültür yaşamını öğrenmeyi de içerir.

n) Belirli bir ölçüde öğrencinin sınıf içinde anadilini kullanmasına izin verilir.

o) Dil yazma becerisi değil, konuşma becerisidir.

Bu yöntemin diğer bir özelliği de dilbilgisi kurallarının cümle içinde öğretilmesidir. Dilbilgisi kurallarını cümle içinde öğrenen öğrenciler, diğer yöntemler vasıtasıyla yabancı dil öğrenenlere göre daha iyi konuşabilirler.

Larsen-Freeman'ın da (1986:31) üzerinde durduğu gibi, Dilbilgisi-Çeviri Metodunun, insanları hedef dili kullanmaya hazırlayamadığı açıktır. Amacı hedef dilde iletişimi sağlamak olan Düzvarım yöntemine rağmen, o dönemlerde tanımlayıcı dilbilimi (descriptive linguistics) ve davranışçı psikolojiden doğan, dil ve öğrenme ile ilgili heyecan verici yeni fikirler vardı. İşte bu fikirler, kulak-dil alışkanlığı yönteminin doğmasına sebep oldu. Bu yöntemin bazı ilkeleri, düzvarım yönteminin ilkelerine benzemekle birlikte, birçoğu dil ve öğrenme ile ilgili olarak, bu iki disiplinin görüşlerine dayandığı için farklıdır.

1.2.1.4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive Code Approach)

Bu yaklaşım, bilişsel öğrenme kuramcılarından Ausubel ile ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle ortaya çıkmıştır. Chomsky'e göre, dil olgusu, dil edinimi ve dil yetisi olarak ikiye ayrılır. Chomskynin dil edinimi, dili nasıl kullandığımızı ortaya koyarken, dil yetisi ise, dili kullanma yeteneğimizi açığa çıkarır. Ancak dili kullanma yeteneğimiz, dili nasıl kullandığımızı daima tam olarak ortaya koymaz Bilişsel öğrenme yaklaşımı, öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Bu zihinsel algılama, öğrenciler için dil öğrenimini daha zevkli hale getirir. Bu yaklaşıma göre dil, bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreçtir. Öğretmen sık sık alıştırmalar tekrarlatan bir kişi değil, dili düşünerek dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber olarak görülür. Chomsky'nin bu görüşü, daha en başından beri karşı çıktığı davranışçı kuramın, dil öğrenimi ile ilgili görüşlerine bir meydan okumadır. Chomsky, insanların doğuştan gelen bir dil edinimi düzeneği ile doğduklarını ve aynı laboratuar ortamında, olumlu pekiştireçler vasıtasıyla, bir davranışı yapmayı öğrenen denek hayvanlarla, çok karmaşık bir sistem olarak tanımladığı dili öğrenen çocuklar arasında büyük bir fark olduğunu savunmuştur. Dil öğrenimi bir alışkanlık ve koşullanma (şartlanma) sorunu değil, yaratıcı bir süreçtir, kişinin dışındaki tepkilerden çok, akılcı ve zihinsel etkinliği yansıtır (Demirel, 1999: 47).

Chomsky'nin çağdaşı Ausubel ise 1967 yılında, bilişsel öğrenmeyi, yeni bilgilerin depolanması ve eski bilgilerin yeni anlamlar ve bağlar kazanması olarak tanımlarken, anlamlı bir öğrenmenin olabilmesi için, yeni bir öğrenmenin, daha önce öğrenilmişlerle bütünleşmesinin gerekliliğine inanmaktaydı.

Bu yaklaşım ile İşitsel-Dilsel Metodun davranışçı görüşlerine bir tepki olarak, iletişime daha fazla önem verdiğini vurgulanmakta ve dil ediniminin ve öğreniminin, davranışçı kuramın savunduğu gibi tekrar ve taklitle öğrenildiğini savunmanın, insan beyninin üstün özelliklerini inkâr etme olduğunu vurgulanarak, bu yaklaşımın özellikleri şöyle sıralanmaktadır:

a) Dil bir alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kuralları öğrenmedir.

b) Ana ve amaç dilde, her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır.

c) İletişimsel dil yetisine daha fazla önem verilmelidir.

d) Dil bir tür kurallar örgüsü olarak görüldüğü için, bu kuralların açıklanmasında tümdengelim yöntemi uygulanmalıdır.

e) Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir. Öğrenciler, anadili konuşucularına benzemeye çalıştıkları için, telaffuza pek fazla önem verilmez. Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak vermeye gerek yoktur.

f) Bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları teşvik edilir. Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir.

g) Okuma etkinliklerinde edilgen kelime seçimlerine dikkat edilmelidir.

h) Öğretmen işi kolaylaştıran kimsedir. Merkezde olan otorite olarak görülmemelidir. Öğretmen ve öğrencinin tutumu, sınıf-içi etkileşim, iyi bir öğrenme ortamı için çok önemlidir. Öğretmen kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi olarak görülür.

i) Dinleme etkinlikleri çok çalışılmalıdır.

j) Hatalar, yabancı dil öğrenimini kaçınılmaz sonucu olarak görülür ve hata yapan öğrencilere müsamaha gösterilir. Yapılan hatalar, dil öğrenim sürecinin doğal sonuçları olarak görülür.

k) Okuma, yazma, dinleme ve konuşma etkinlikleri eşit öneme sahiptir. Dört temel beceri, öncelik sonralık sırasına göre değil, önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir.

l) Sessiz okuma çalışmaları tercih edilir.

m) Tekrarlama teşvik edilmez.

n) Görsel ve duysal yardım aletleri öğrencilerin daha rahat anlamaları için kullanılır. Her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda, görsel ve işitsel ve diğer tekniklerden yararlanılmalıdır.

o) Gerekli olduğu durumlarda anadilin kullanılmasına ve çeviri yapılmasına izin verilir. Anadilinin kullanılmasına ve çeviriye izin verilmelidir (Demirel, 1999:47) ve Sarıçoban (2002:14).

1.2.1.5. Sessiz Yöntem (The Silent Way)

Sessizlik yöntemine göre öğrenme, öğretmeden önce gelir. İnsan belleği temel ilke kabul edilir. Caleb Gattengo, otuz beş yıllık öğrenim ve öğretim tecrübeleri sonucunda 1963 yılında ortaya koyduğu bu yöntem bilişsel yaklaşımın ilk uygulaması olarak kabul edilmektedir. Öğretmen sürekli geri plânda kalır, gerektiğinde öğrenciyi yönlendirir, önemli olan öğrenci etkinliğidir. Öğretmen

bütün ders boyunca sessiz kalır, tekniğin adı da bundan gelir (Larsen&Freeman, 1986:51-53).

Sessizlik yönteminde sesler bir dilin temeli olarak kabul edilir. Telaffuza baştan itibaren önem verilir. Öğrenciler arasında rekabet yoktur; işbirliği vardır. Belli bir müfredat izlenmez, yürütülen izlence öğrenme gereksinimine göredir.

Sessizlik yönteminde her biri bir sesi sembolize eden renkli kartçıklar veya çubuklar kullanılır. Telaffuz ve kelime öğretimi için; resim, levha, slayt ve film gibi araçlardan faydalanılır.

Sessiz Yöntem'i maddeler halinde kısaca şöyle özetleyebiliriz:

a) Öncelikli olarak öğretme değil, öğrenme amaçlanmalıdır.

b) Düzeltmeler için öğrenciler kendi "iç ölçütlerini" oluşturmalıdırlar.

c) Öğrenmek yalnızca bir modeli tekrar etmek değildir.

d) Hatalar öğrenmenin kaçınılmaz parçalarıdır.

e) Hedef dili öğretmen değil öğrenciler uygulamalıdır (Sarıçoban, 2001:16).

1.2.1.6. Telkin Metodu (Suggestopedia)

Telkin yöntemi her bakımdan diğer yöntemlerden farklıdır. Kurucusu Bulgar psikiyatrist eğitmen Georgi Lazanov yabancı dil öğrenmenin sanıldığı kadar zor olmadığı; başarısızlığın nedeninin temelinde psikolojik faktörlerin olduğu görüşünden hareket ederek bu yöntemi oluşturmuştur. Carl Rogers'in

psikoloji kuramından yola çıkarak dil öğreniminde de ilk önce psikolojik bariyerlerin ortadan kaldırılması gerekliliği savunulur Öğrenmeyi özendirici rahat bir ortamın hazırlanması esasına dayanır (Larsen&Freeman, 1986:72).

Telkin yönteminde sınıf ortamı özel hazırlanmıştır. Derse girmeden her öğrenciye yeni bir kimlik kazandığı telkin edilir. Loş bir ışık altında, arka fonda barok müzik, sınıfın belirli köşelerine yerleştirilmiş tütsüler vardır ve rahat koltuklarda öğrenciler istedikleri gibi otururlar. Diyalog öğretimi esastır. Yabancı dildeki günlük konuşmalar müzik eşliğinde öğretilir. Öğrencilerin özgüvenlerini kazanarak derse katılmaları beklenir. Yani öğrencinin kendini tamamen rahat hissedebileceği bir ortam hazırlanır.

Bu yaklaşımın genel özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

a) Telkin Yöntemi için kullanılacak sınıflar oturma odası atmosferine uygun olarak düzenlenir.

b) Resmi olmayan doğal konuşma ortamı oluşturulur.

c) Ders boyunca klasik ya da yumuşak bir müzik vardır.

d) Günlük dilde kullanılan karşılıklı konuşmalar uygulanır.

e) Ev ödevleri en alt seviyede verilir. Öğrencilerden ezberlemeden bir sonraki günün diyaloglarını evde okumaları istenir.

f) İletişim üzerine uyum sağlama gerçekleştirilir (Sarıçoban, 2001:16).

1.2.1.7. Topluluk Odaklı Dil Öğrenim Metodu (Community Language Learning)

Amerikalı psikiyatrist Charles Curran tarafından geliştirilmiştir. Yetişkin öğrencilerin derste hata yapma korkusu ve iç kaygılarından dolayı kendilerini ifade edememelerinden yola çıkarak bu tekniği geliştirmiştir. Bu sorunu çözmek için öğretmenin öğretmen sıfatından çok "dil danışmanı" olarak görülmesini sağlamaya çalışmıştır. Bu metotta öğrenciler dil danışmanına soruları anadillerinde sorarlar ve danışman soruyu hedef dile çevirir. Diyaloglar teybe kaydedilir ve bu kayıtlar bir sonraki ders için metin olur. Öğrencilerin dil öğrenirken neler hissettikleri de sık sık sınıfta konuşulur (Brown, 1996:95-96).

Demirel (1999:62) tarafından Grupla Dil Öğretimi Yöntemi olarak adlandırılan bu yöntem ile öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler vardır ve bu yöntemle ders işlenirken öğrenciler sınıfta bir çember oluşturarak otururlar. Sınıf öğretmeni bu çemberin dışında kalır. Her öğrenci için ya da üç dört kişiden oluşan gruplar için bir öğrenci danışman-öğrenci olarak seçilir. Böylece öğrenciler danışmana sahip olurlar. İlk derslerde sınıfta ses kayıt cihazları kullanılır ve bunlara sadece öğrencilerin öğrendikleri dilde söyledikleri kaydedilir. Öğrenciler grup çalışması yapmak istedikleri konuda tartışma yapabilirler; hatta bu tartışmayı anadilde yapmaları istenir. Grup çalışmalarını dışarıdan izleyen sınıf öğretmeni anadildeki konuşmaları amaç dile çevirerek öğrencilere yardımcı olmaya çalışır. Bu şekilde öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmalarını sağlamak için destek verilir. Derslerin işlenmesinde genelde bu yol izlenmektedir. Grupla Dil Öğretimi

Yönteminin temelinde öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum çok önemli yer tutmaktadır.

Bu yaklaşımın temel özelliklerini maddeler halinde şu şekilde verebiliriz:

a) Öğrenciler duygularıyla, bilgileriyle, kültürleriyle bir bütün olarak görülür.

b) Kendilerini güvende hissederlerse en iyi şekilde öğrenirler.

c) Öğretmenler öğrencilerin hislerini anlamalıdırlar.

d) Öğrencilere öğrenmek istedikleri dili üretme fırsatı verilmelidir (Sarıçoban, 2001:15).

1.2.1.8. Fiziksel Tepki Metodu (Total Physical Response Method)

Psikolog James Asher tarafından geliştirilmiştir. Fiziksel Tepki Metodundaki amaç erek dili anlamaktır. Bu metodu diğer metotlardan ayıran özelliği konuşmaya geçmeden önce dinlemenin desteklenmesidir. Bu metot ile öğrencilerden başta konuşma becerisini edinebilmeleri beklenmemektedir. Öğrenci anladığını sözsüz olarak fiziksel tepkiyle dile getirir. Konuşmadan önce "duyduğunu anlama" önemlidir (Richards&Rodgers, 1990:87).

Fiziksel Tepki Metodu aynı zamanda 'Kavrama Yaklaşımı' olarak da adlandırılabilir, bunun sebebi dinleme işlevine verdiği önemdir. Bu metot daha çok fiziksel aktiviteye önem verir. Bu metodun en belirgin özelliği hareketler ve vücut dilini kullanarak da iletişim kurulabileceğini göstermektir; bu yüzden kelime çevirisi yapılması yerine o kelimeyi hareketlerle anlatmak tercih

edilmektedir. Öğrenciler dinlerler ve öğretmenin verdiği komutlara cevap verirler. Sonunda roller değişir ve öğrenciler de komut vermeye başlar. Öğretmen "open the door, please" der ve öğrenci buna fiziksel olarak cevap verir. Getirdiği en büyük yeniliklerden biri de öğrenci psikolojisi de dikkate alınarak, öğrenciler hazır olmadan konuşmaları konusunda zorlanmamalarıdır. Önce kaygılarından kurtulmaları, kendilerini rahat hissetmeleri sağlanmakta daha sonra hazır olduklarında konuşmaları istenmektedir. Diğer yöntemlerden farklı olarak, yabancı dilin, ana diline benzer biçimde öğretilmesini savunulur

Sarıçoban (2002:15) bu yaklaşımın özelliklerini şu şekilde belirtiyor:

a) Hedef dildeki hareketler anlam yüklüdürler.

b) Öğrenciler, fiziksel olarak karşılık verdiklerinde, öğrenilenleri hatırda tutma kolaylaşır.

c) Az kaygı ve başarı hissi öğrenmeyi kolaylaştırır.

d) Dinleme becerilerinin kazandırılmasına yönelik alıştırmalar en önemlileridir ve bu alıştırmalara öncelik verilmelidir.

e) Öğrenciler hazır oldukları zaman, konuşmaya başlayabilirler.

f) Öğrencilerden istenilen davranışlar, basit emir cümlelerinden, karmaşık cümlelere doğru ilerleyen bir yol tutmalıdır ve anlamın en iyi hareketle karşı tarafa öğretilebileceği unutulmamalıdır.

1.2.1.9. Doğal Yöntem (The Natural Approach)

Krashen ve Terrell tarafından geliştirilen Doğal Yönteme göre öğrencinin özellikle dinleyerek, hedef dili öğrendiği ve anladığını savunulur (Richards&Rodgers, 1990:128).

Doğal Yöntem, yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilecek ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek; biçiminde tanımlanır (Demirel, 1999:49). Bu yöntemin ülkemizde uygulanması imkânsızlığını vurgulanır. Çünkü bu yöntemde, yabancı dil, o yabancı dili anadili olarak kullanan bir öğretmen tarafından öğretilir ve yabancı dil, o dili anadili olarak konuşan kişi ile doğrudan ilişki kurmak yoluyla etkin bir biçimde öğrenilir görüşü hâkimdir. Klasik yapıtların diline karşılık, yaşayan; dilin, yazılı dile karşılık konuşma dilinin öğretimi amaç edinilmiştir. Bu uygulamada telaffuz ve dilbilgisi öğretimi olmaz; dilbilgisi-çeviri yönteminde olduğu gibi, çeviri ya da başlangıçta okuma-yazma alıştırmaları gibi uygulamalar yapılmaz. Bu yöntemdeki en önemli etkinlik, dinleme ve konuşma uygulamalarıdır. Doğal yöntemde, öğrencilerin, dili yazılı formunda görmeden önce, onu duymalarının gerektiği üzerinde durulmaktadır. Öğrencilerin, konuşma becerilerini geliştirmek için, kitapta bulunan bazı diyaloglar ezberletilir.

Doğal Yöntemin özellikleri şöyle özetlenebilir:

a) Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.

b) Söylenenlerle ilgili olarak öğrenciye sık sık mimikle, olmazsa yabancı dilde açıklama yapılır. Sözcük eğitiminde varsa eşdeşlere (cognates) öncelik verilir.

c) Öğrenci duyduğunu, anlamını tam çıkarmamış olsa bile tekrarlar. Telaffuz, doğrudan doğruya taklit etmeye dayanır. Çocuk, öğrenirken etkin olmalı, tıpkı anadilini öğrenirken yaptığı gibi yanlışlıklara aldırmadan elverdiğince konuşmalıdır. Yanlışlıklar öğretmen tarafından düzeltilir. Yapılar alıştırma yoluyla pekiştirilir. Ara sıra yapılan sesli okuma ile öğrencinin, yabancı dil telaffuzunu kavramasına yardım edilir. Öğrenci konuşmakta çekingen davranırsa, ona kitaplardan günlük konuşma parçaları ezberletilir.

d) Dil öğrenimi doğal olarak her şeyden önce, sözcük öğrenimidir. O nedenle, öğrenciye yabancı dilde sık kullanılan sözcükler seçilerek öğretilmelidir.

e) Doğal yöntemde orta zorlukta sözcükler öğretilir. Bu öğrenciyi kendiliğinden, okuma-anlama olgunluğuna getirir. Sözcüklerin bağlam içinde tekrarı öğrencinin, sözcüklerin semantik genişliğini zahmetsizce anlamasını sağlar. Konular baştan sona kendi kendine açıklanabilir. Anadiline başvurmadan, metinden anlam çıkartılabilinir (Demirel, 1999:49).

1.2.1.10. İletişimci Yaklaşım Metodu (The Communicative Approach)

İletişimci Yaklaşım Metodu Amerikalı Psikiyatrist Robert Langs tarafından bulunmuş ve geliştirilmiştir. Bu metodun kökeni 1960'lı yıllardan sonra İngiliz dili öğretim geleneğindeki değişikliklere dayanır (Richards&Rodgers, 1990:64). Bütün aktiviteler iletişime dayalıdır ve kesinlikle ezber yoktur, öğrencinin konuşması desteklenir. Direk hata düzeltimi yoktur. Görsel ve işitsel materyallerden sıkça yararlanılır.

Dil öğrenmenin özünde yatan amacın, dilin temel işlevi olan yazılı ve sözlü iletişimin sağlanması olduğu görüşüdür. İletişim süreci içinde belirli işlevleri olan dil, bu işlevleri belirli kavramların iletilmesi amacıyla kullanır. Sözcükler ve cümleler, kavramların iletilmesi için kullanılır. İşte bu noktada yabancı dil öğretimiyle uğraşan kişilerin en çok karşılaştıkları soru ortaya çıkmaktadır; dilin dilbilgisi kuralları mı öğretilmelidir yoksa dilin konuşma ve iletişim kurmada önemli olan kavramları mı öğretilmelidir.

Bu her iki noktada önemli olduğundan, yabancı dil öğretmenleri, önce dilin kuralları daha sonra da dilin kullanımı üzerinde durmaktadırlar, zira dilin sağlıklı bir biçimde kullanılabilmesi için, kurallarının iyi bilinmesi kaçınılmazdır.

Dil öğretiminde genel öngörülen yaklaşım, cümle yapılarının örneklere aktarılması ve daha sonra değişik alıştırmalarla örneğin pekiştirilmesidir. Burada ana hedef, dilin genel yapı sisteminin öğrenilmesini sağlamaktır. Bir başka değişle bu yaklaşımdaki esas amaç, kurallara uygun cümle kurma becerisini öğrenciye kazandırmaktır (Demirel, 1999: 50-51).

İletişimci yaklaşımı savunanlar, bu yukarıda verilmiş olan sıralamaya karşıdırlar. Onlara göre dilin öğrenme sürecinde, öğrencinin geçirdiği zihinsel süreç önemli bir yer tutar. Bu yönteme göre öğrenciler, kalıpları ezberlemek yerine, öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönelirler. Bu yöntemin savunucularına göre iletişim, insanın kendisini araştırması ve bulması için gerekli olan bir varoluş sürecidir.

Bu yaklaşıma göre iletişim, öğrencinin cümleler kurmasıyla değil, bu cümleleri sınıflandırması, sorular sorması yani bir görüş ifadesi haline getirmesiyle gerçekleşir. Cümle kurma aşamasında öğrencilerin ihtiyaç duydukları kuralları öğrenmeleri ve zamanla bu kurallara hâkim olmaları, onların dilin sadece bir yönüne hâkim olduklarını gösterir. Ancak dile tamamıyla hâkim olabilmek için diğer becerilerin de geliştirilmesi gerekmektedir.

İletişimci yaklaşımın asıl altını çizdiği olgu, öğrenilen hedef dilin bir bilgi dağarcığı olarak kalması değil de, uygulama sahasında bilinmesi gerekenlerin öğretiminin asıl hedef olarak ele alınmasının gerekliliğidir.

Bu yaklaşımın sınıf içi yansımasında, öğretmen kesinlikle sınıfta bir otorite olarak görülmemeli ve öğrencilerin birbirlerine saygılı bir şekilde ve uygulamanın gidişatına zarar vermeden, fikirlerini, görüşlerini sunmalarını sağlamalı ve iletişim ile ilgili faaliyetleri desteklemelidir.

Yöntemdeki kuramsal fark aslında bütün dil öğretim programlarında söz konusu olan doğruluk (accuracy) ve akıcılık (fluency) çatışmasından meydana gelmektedir. Yani, ön planda olması gereken hatasız dil hâkimiyeti midir? Yoksa, akıcı bir dil hakimiyeti midir? İletişimci yaklaşımı savunan eğitim uzmanları,

akıcı dil hâkimiyetini kazandırılması görüşünde olup, doğruluğun bunun doğal bir sonucu olacağı kanısındadırlar. Brumf'in (1978) dediği gibi, dil öğretimi hiçbir zaman kalıplar halinde ortaya konulmamalı, öğrenenler tarafından bir zihinsel süreç içerisinde, deneme-yanılma yoluyla gerçekleştirilmelidir.(Demirel, 1999: 52).

İletişimci yaklaşımın; Kullanım Özelliklerini, Sınıf-içi Etkinlikleri ve Üretime İlişkin Etkinliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

İletişimci Yaklaşımın Kullanım Özellikleri

a) Öğrenci için anlamlı olan, sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine önem verilir. Duygularını, düşüncelerini aktarabilme ve iletişim kurabilme yeteneği kazandırılmalıdır. Öğrencilere anlama ve kendilerini anlatabilme fırsatı tanınmalıdır.

b) Öğretim, öğrenci merkezlidir.

c) Öğretim etkinlikleri daha çok karşılıklı diyalog, grup çalışması, benzetim (simulasyon), problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayanır.

d) Hedef dilde yazılmış sosyal konuları içeren ve günlük iletişimde kullanılan özgün materyaller, eğitim için kullanılır.

e) Öğretmenin hem ana dilde hem de hedef dilde yeterli olması istenir.

f) Öğretmenin rolü, öğrencilerin amaçlarına, ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır.

İletişimci Yaklaşımda Öngörülen Sınıf-içi Etkinlikler

a) Bir kavramı gösteren anahtar sözcükler belirlenir.

b) Öğrenciye bir cümle içinde verilen kavramın belirlenmesini hedefleyen sorular sorulur.

c) Okuma parçaları üzerinde durularak, metinde geçen başlıca kavramlar belirlenir.

d) Teybe kaydedilen konuşmalar dinletilir ve orada geçen kavramlar not ettirilir.

e) Bir konuşma dinletilir ya da okutulur ve ardından öğrenciye yardımcı olmak amacıyla bu konuşmanın nerede geçtiği, konuşmacıları, konuşmanın ana başlıkları ve iletişimsel amaçları açıklanır.

f) Öğrencilere cümleler verilerek, üzerinde çalışılan işlevin açıklamasını amaçlayan sorular yöneltilir.

Üretime İlişkin Etkinlikler

a) Diyalogların başına ya da sonuna uygun cümleler eklenir. Öğrencilere iletişim kurarak düşüncelerini, hislerini ve duygularını aktarma ve iletişim kurma yetisi kazandırılmalıdır.

b) Bazı sözcük ya da cümlelerin boş bırakıldığı diyalogların tamamlanması istenir.

c) Aynı kavramın değişik yollarla açıklanabileceğini gösterir şekilde diyalog yeniden düzenlenir.

d) Daha önce hazırlanmış bir diyalog değiştirilerek, daha biçimsel ya da daha az biçimsel deyişler vurgulanır. Dil sosyal konuları içeren bir metin içinde öğretilmelidir.

e) Konuşmada geçen belirli kavramlarla ilgili paralinguistik özellikler tartışılır.

f) Cümleler ya da kısa metinler, uygun seçenekler kullanılarak, yeniden düzenlenir. Kullanılan dilin konuya, öğrencinin ihtiyaçlarına ve seviyesine uygun olmalıdır.

g) Öğrencilere anlama ve kendilerini anlatma fırsatı verilmelidir.

h) Anı işlevi anlatan cümleler eşlenir.

i) Daha önce öğretilen diyaloglar örnek alınarak, özgün diyalog durumları yaratılır ve öğrencilerden, grup çalışması yaparak yeni ve özgün diyaloglar üretmeleri istenilir.

j) Tartışmalarda, gazeteler, dergiler ve diğer haber kaynakları kullanılır ve daha önce belirlenen işlevlere yönelik sorular sorulur.

k) Diyaloglarda geçen ana konu merkez alınarak, öğrenciye kendi yaşantısıyla ilgili sorular sorulur (Demirel, 1999:52-54) ve (Sarıçoban, 2002:17).

Sonuç olarak İletişimci Yaklaşım ile öğrencilerin iletişim yetisini en üst düzeyde geliştirilmeye çalışılır. Sınıfta yapılan her şey, iletişim kurma amacıyla yapılır. Öğrenciler dili büyük ölçüde, oyunlar, rol yapma, problem çözme gibi

iletişimsel etkinlikler amacıyla kullanırlar. Ders anlatımı sırasında gerçek araçlar kullanılır ve öğrenciler, öğretmen tarafından sürekli olarak motive edilirler.

1.2.1.11. Seçmeli Yöntem, (Eclectic Approach)

Seçmeli yöntem, öğretmenleri tek bir metot seçip, yanlışıyla doğrusuyla o metodu takip etmek yerine, yabancı dil öğretimi sırasında faydalı olacağına inandıkları her yolu deneme şansı verir. Yabancı dil öğretimi konusunda yapılan çok sayıda çalışmaya ve uygulanan çok sayıda tekniğin olmasına rağmen, bugün hiçbir yabancı dil öğreticisi, en iyi ya da en kötü metot şudur şeklinde bir yargıda bulunamaz. İnsanların çok uzun yıllardan beri cevabını bulmaya çalıştıkları, yabancı dil en iyi nasıl öğretilir sorusunun cevabı, artık seçmeli yöntem sayesinde biraz daha kolaylaştı, çünkü bu yöntemin temel prensibi, eğer bir yöntem ya da teknik çalışıyorsa, bu faydalı bir yöntemdir ama eğer çalışmıyorsa bunun değiştirilmesi yönündedir. Seçmeli Yöntemde bütün metotların iyi yanlarını alarak derste amaca uygun olarak uygulanmasından bahsedilir. Zaten pratikte olan odur. Hiçbir öğretmen bu metot en iyisi deyip bir metoda sıkı sıkıya bağlı kalmaz, duruma göre hangi metodun uygun olacağına karar verir ve onu uygular.

Özcan Demirel (1999:59) seçmeli yöntemin bir tür yöntem karması ya da yöntem zenginliği olarak tarif edilebileceğini savunur. Burada anlatılmak istenilen, öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde, her yöntemin iyi tarafını, değişik eğitim durumlarında kullanabilmesidir.

Seçmeli Yöntemde Kullanılan Özellikler:

a) Dil öğretimi anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır.

b) Çeviri, özel bir dil becerisidir ve başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bir öğrenme yöntemi olarak uygun bir yaklaşım değildir. Başlangıçta yararlı gibi görünse de uzun dönemde, olumsuz etkilerinden kurtulmak güç olmaktadır.

c) Dil öğretimi, hedef dille yapılmalıdır. Gerektiğinde anadile yer verilebilir.

d) Mekanik tekrarlara ve yer değiştirme alıştırmalarına çok zaman ayrılmamalı, anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara daha çok yer verilmelidir.

e) Yüksek sesle okuma ancak sözcük okumayı ilerletir, okuduğunu anlama becerisini kazandırmaz, ayrıca düzgün konuşabilmek için de yararlı değildir.

f) Sözcük öğrenmeye erken başlamalı ve her sözcük mümkünse anlamlı cümleler içinde kullanılmalıdır.

g) Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi geciktirilmemeli, öğrenci hazır olduğunda verilmelidir. Diğer bir deyişle, dört temel becerinin geliştirilmesi esas olmalıdır.

h) Bir seferde tek bir yapı sunulmalı ve öğretilen yapı tam öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.

i) Herhangi bir ders ya da program uygulamasında ilk adım öğrenme gereksinmesinin ne olduğunu saptamak olmalıdır.

j) Her dersten önce öğrencilere ne öğrenecekleri ve niçin öğrenecekleri bildirilmelidir.

k) İletişim yeterliliğini kazanmada doğruluk ve kullanabilirlik önemli değişkenlerdir ve dil öğreniminde sözel olmayan iletişim jest ve mimikler, ses tonu, vurgu, kültürel tavırlar gibi hususlar dikkate alınmalıdır.

l) Dil öğrenimi, öğrenci istemedikçe ve yeterli olmadıkça gerçekleşemez. Öğrenci güdülenme düzeyi öğrencinin başarısını etkileyebilecektir. Bu nedenle güdülenme ile öğrenme arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu unutulmamalıdır.

Bu bölüme kadar ele aldığımız metotlara genel olarak bir bakarsak, her bir metodun ayrı bir amaca yönelik olarak dil öğretiminde kullanılabileceğini görebiliriz. Yani, örneklendirirsek; Dilbilgisi- Çeviri Metodu adından da anlaşılacağı üzere ağırlıklı olarak dilbilgisi ve her bir dilden diğerine çeviri işlemi yapmayı gerektirir. Bu metodun kullanım amacı yabancı dilde yapılacak yazılı testlere (ÜDS, KPDS) hazırlamaktır, ancak konuşma ya da dinlemeye yönelik becerileri geliştirdiği söylenemez. Dil öğrenen kişinin amacı bu tür sınavlardan birine girmek ise Dilbilgisi-Çeviri Metodu kullanılabilir. Diğer taraftan öğrencinin amacı hedef dilde akıcı konuşmak aynı zamanda karşısındaki kişinin konuşmalarını anlayabilmek ise Dolaysız Metodun kullanılması daha faydalı olacaktır. Bir başka örnek, Metotların o günün şartlarına ve ihtiyaçlarına göre

çıktığı düşünülürse 2. Dünya Savaşı esnasında Amerikan askerlerine en kısa zamanda dil öğretebilmek için dil öğreniminin bir alışkanlık olduğundan yola çıkarak İşitsel-Dilsel Metodun doğmasını gösterebiliriz. Şu ana kadar saydığımız on bir farklı metodun sonuncusu Seçmeli Yöntem dört temel beceriyi yani okuma, konuşma, yazma, dinleme yetilerinin öğretimini kapsar. Dolayısıyla şunu diyebiliriz; her bir bireyin, öğrencinin farklı amaçlardan dolayı dil öğrenme ihtiyacını başka bir deyişle amacını öğrenip, ona göre bir metot seçip dil öğrenmesi/öğretilmesi hedefe daha kısa sürede ulaşmayı sağlayacaktır.

Eğitmenin, öğrenci hakkında daha fazla bireysel bilgi edinmesi, öğrencinin dili "ne amaçla" öğrenmek istediğini anlayabilmesi ve en uygun metodu seçebilmesi için Birdal (2007) tarafından hazırlanmış olan sorulara benzer ya da daha geliştirilmiş bir tablo hazırlanabilir;

Tablo 1.5. Yabancı Dil Öğrenmek İçin Tercihler

A. Ne konuda iletişim kurmak için yabancı dil öğrenmek istiyorsunuz?
1. Resmi durumlar için(doktorla konuşabilmek)
2. Televizyon ve radyo dilini anlayabilmek
3. Form doldurabilmek
4. O dili konuşan yerlileri anlayabilmek
5. Gazete okuyabilmek
6. Mektup yazabilmek
7. Komşularla ya da arkadaşlarla konuşabilmek
B. Ne tür öğrenme aktivitelerini tercih edersiniz?
1.Dilbilgisi kurallarını öğrenme
2.Telaffuz
3.Yeni kelimeler
4.Bir ders kitabına çalışabilmek için
C. Sizce hangi beceri daha önemli?
1. Konuşma
2. Dinleme
3. Yazma
4. Okuma
D. Ne tür öğrenme çeşidini tercih edersiniz?
1. Bütün sınıfla
2. Küçük guruplar şeklinde
3.İkili gruplar şeklinde
4. Yalnız çalışmak

Yukarıda verilen test ve benzeri testlerden yararlanarak öğrencinin tercihleri hakkında bilgi edinilebilir ve bu edinilen bilgi öğrenci temelli olması açısından öğretim yapılacak metodun seçimi açısından temel oluşturabilir. Bu bilgiler doğrultusunda öğrenciler gruplara ayrılıp, müfredat hazırlamanın diğer aşamalarına geçilir.

Son dönemlerdeki birçok ders kitabında buna yönelik bir takım çalışmalar da yer almaktadır. Örneğin, öğrenciden beceriler içerisinde hangisinin kendilerince daha önemli olduğu konusunda bilgi istenmekte, bu alanlardan hangilerinde başarılı hangilerinde başarısız oldukları ya da zorlandıkları sorulmaktadır. Öğrencilere örnek kelime ezberleme stratejileri sunulmakta kendilerinin öğrenme tiplerine uygun teknikler uygulamaları önerilmektedir. Bu çalışmaların uygulaması tabii ki öğrenen gurubun yaş durumuna göre değişmektedir.

Buna göre öğrenci hakkında biyografik bilgiler edinildikten ve öğrenci ve öğretmen sınıf ortamında karşılaştıktan sonra birbirlerini daha iyi tanımaları ve sürecin amaçlarını ve uygulama şeklini ortaya koyabilmek için birtakım yollardan daha bireysel ve özel bilgiler edinmeye başlarlar. Richard Showstack'ın (1980) English Teaching Forum'da belirttiği modelde öğrenci- öğretmen karşılaştıktan sonra yetişkin öğrencilerin öğrenmesine yönelik 10 kural yer almaktadır; bu kuralların uygulanması da öğrenci- öğretmen arasında yapılan bir kontrat gibi düşünülmelidir denmiştir. Bu kurallara göz atarak konu hakkında yorum yapacak olursak:

Dil öğrenmeye başlamadan önce şu sorulara yanıt vermelidir:

a. Neden yabancı dil öğrenmek istiyorum?

b. Tamamen ne öğrenmek istiyorum ve nasıl öğrenmeliyim?

c. Dili nasıl kullanırım?

d. Dil öğrenmeye ayıracağım vakitle başka bir şey yapsam daha mı iyi olur?

(d şıkkındaki soruya verilecek olan yanıt "evet" ise öğrenci ne kendi vaktini ne de öğretmenin vaktini harcamalı; yol yakınken vazgeçmelidir. Bunun nedeni dil öğrenmede bir amaç yoksa-yapılan her işte önce amaca bakılmalıdır; aksi takdirde o işin yapılmasının bir anlamı ve yararı yoktur, o dili öğrenmek için harcanan zaman da boşunadır).

Bu soruları sormanın nedeni öğrencilerin dil öğrenirken amaçlarını belirlememiş olmaları hatta dili öğrenmek isteyip istemediklerini tam olarak bilmiyor olmalarıdır. Bu nedenle; öğrenilecek dilin nerede ve ne amaçla kullanacağının belirlenmesi ve bu yolla öğrencinin kendini motive etmesi gerekmektedir. Bundan sonra da amaçladıklarına nasıl ulaşabileceği yönünde kendine sorular sormalı ve etkili olacak yanıtlar aramalıdır. Bu sorulara örnek olarak:

a. Kelime mi, dilbilgisi mi, okuma mı konuşma mı vb. ağırlıkta olmalı?

b. Sınıf içi ve sınıf dışı ne gibi etkinlikler yapabilirim?

En önemli noktalardan biri şudur, mesele sadece dil öğrenmek değildir; nasıl öğrenileceği ve öğrenirken hangi alanların ağırlıklı olması da büyük önem taşımaktadır.

Yukarıda verilenlere bağlantılı olarak öğrencinin kendisine sorması gereken en önemli sorulardan birisi de:

a. Dil hakkında bir şeyler mi öğrenmek istiyorum yoksa dili kullanmayı mı öğrenmek istiyorum?

Öğrenilen bilgiler eğer kullanılmazsa dil öğrenildiği iddia edilemez; sınıftan çıktıktan sonra öğrenci ana dilini kullanmaya devam ederse yabancı dil öğrenildiği iddia edilemez; dahası dil öğrenme sadece dili edinme değil; aynı zamanda alıştırma yoluyla beceri geliştirme yoludur.

Bir yaklaşım tarzı da öğretmen dili öğretemez; öğrenci öğrenmelidir!

Dil öğrenmek öğretmenin bilgilerinin öğrenciye transfer edilmesi değildir; bu konuda öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerine, tecrübelerine, ilgisine yönelik bir çabada bulunması gerekmektedir.

Öğrenci öğretmenden devamlı dilin işleyişine yönelik açıklamalar beklememelidir. Eğer dil mantık çerçevesinin dışında işliyormuş gibi gözüküyorsa bunu yüzyıllar boyunca bir birikimin etkilediği akıldan çıkarılmamalıdır. Öğrencinin kafası karıştığında öğretmenden anında ilaç etkisi göstermesi beklenmemeli; öğrenci de tek bir doğru cevap beklememelidir. Kelimelerin farklı bağlamlarda farklı anlamlar taşıyabileceği öğrenilmeli; bir durumu ifade etmenin birkaç şekli olabileceğinden dolayı tek karşılık aranmamalıdır.

Öğrenci dili bir sene içersinde öğrenmeye çalışmamalıdır. Öğrenci dili gerçek durumlarda kullanana kadar dili mükemmel şekilde öğrenmeyi hedeflememelidir. Dili çabucak öğrenmek yerine onu iyi bir şekilde öğrenmeyi hedeflemelidir.

Öğrenci yaptığı küçük hataları görmezlikten gelmemeli; aynı zamanda yanlış yapmaktan da korkmamalıdır; çünkü yanlışlar öğrenilen dilin test edildiğini, kullanıldığını gösteren kanıttır. Başlangıç seviyesindeki bir öğrenci için küçük gözüken hataların anında düzeltilmezse ileride sorun yaratabileceği akıldan çıkarılmamalıdır.

Dil ve kültür birbirinden ayrılamaz. Bütün diller ancak bağlamında anlamlı bir hal alır. Dil kültürün nasıl göstergesi durumunda ise kültür de dilin anahtarıdır; dil ve kültür birbirinden farklı düşünülemez.

Öğretmen kültürel ve iletişimsel problemlerin dil öğrenme problemlerinden ayrılamayacağının farkında olmalı; fakat öğrenci tüm problemlerin öğretmen tarafından çözülmesini beklememelidir.

Ders çalışma şeklinden dolayı öğretmen değil başarılı da olsa başarısız da öğrenci sorumlu olmalıdır. Devamlı öğretmenden ödevler vermesi, öğrencinin daha az ödev istediğini söylemesiyle geçen çatışma alanından çok öğrencinin de yaptığı şeyin bilincinde olması ve buna göre sorumluluk alması gerekmektedir.

Öğrencinin öğretmene, diğer öğrencilere ve kendine karşı sorumluluğu vardır. Öğretmenin öğrenciye karşı nasıl öğretme sorumluluğu, bilinçlendirme sorumlulukları varsa öğrencinin de öğrenme ve öğrendiklerinin uygulama sorumluluğu vardır. Öğrencinin diğer öğrencilere karşı sorumluluğu vardır; bu

bağlamda öğrenciler birbirlerine yardım edeceklerini düşündükleri guruplar oluşturmalıdırlar. Öğrencinin kendine karşı sorumluluğunu gelince, öğrenci öğrenmek için çaba harcamalı, çalışmalarını planlı bir şekilde yapmalı, çalışacak yer ve zaman ayarlamalı, dili kullanabilmek için fırsatları iyi bir şeklide değerlendirmeli, öğrenmek için kendine şans tanımalıdır. Öğrenmeye başlamadan önce öğrenmeyi öğrenmelidir.

Tüm bu saydığımız veriler öğrencilerle paylaşılıp öğrenci öğrenme-öğretme süreci hakkında bilinçlendirilecek olursa, kendi seçimlerini ortaya koymada da daha rahat olacak maddelerde de belirtildiği gibi sadece öğretmenin değil kendisinin de süreçte birinci dereceden sorumlu olduğunu benimseyecektir.

Öğrenciler hakkında gereksinim çözümlemesi yapıldıktan, amacı ve içeriği bu doğrultuda belirledikten sonra bu amaçların hangi yöntemle (nasıl) gerçekleştirilmesi gerektiğine sıra gelmektedir.

Bu konuda ne kadar öğrenci- merkezli yaklaşım benimsense de bazı öğrenciler halen öğrenci- merkezli değildir; kendisi kendisini bu konuda pasif durumda görmek istemekte tüm bilginin öğretmen tarafından sunulmasını istemektedir. Eltis ve Low'un (1985, aktaran:Birdal) yaptığı çalışma da öğrenci ve öğretmenlerin bu konudaki tutumlarının uyuşmadığını örneklemektedir.

Öğrencilerle öğretmenlerin seçimlerini birbirlerine yaklaştırmak ve uzlaşmaya varabilmek için öğrenciye öğrenme-öğretme sürecinde ne kadar etkin olduğunu göstermek, öğrenme stratejilerinden ve öneminden bahsetmek, bu konuda onları bilinçlendirmek gerekmektedir.

Bu sağlandıktan sonra metot seçimi öğrenci-öğretmen işbirliğinden çıkacak, iletişimin ne kadar önemli olduğunun bilincine varan öğrenci bu konuda tercihte bulunacak, gerekirse ihtiyaca göre ve bu ihtiyacı karşılamak için seçmeli yöntem kullanılacaktır.

Günümüzde dil öğretimi yöntemleri ile ilgili düşünceler seçmeli yönteme doğru bir eğilim göstermektedir. Değişik kaynaklardan, sistemlerden ve stillerden en iyisini seçebilmek günümüz eğitimcilerinin üzerinde durdukları bir konudur.

Yabancı dil öğretim metotları uzun yıllar öğrenme-öğretme sürecinin en önemli parçası olan öğrencinin göz ardı edilmesiyle sürdürülmüştür. Bu yöntemlerde temel alınan görüş, öğrenciye dilbilgisel yapıların verilmesi olmuş, öğrencinin ihtiyacını sağlamasında ona yardımcı olacak iletişimsel özellikler dikkate alınmamıştır. Öğretilecek dilsel öğeler içeriğin, anlamın, öğrencinin ihtiyaçlarının geri plana atıldığı dilbilgisel öğelere odaklanılması ve bunların öğretiminin amaçlandığı bir plan içersinde gerçekleştirilmiştir. Bunların ötesinde, kullanılan metinlerin, diyalogların dili kitapsal dil olup günlük konuşma diliyle herhangi bir bağlantısı bulunmamaktadır. Öğrencilerden dilbilgisel olarak mükemmel olmaları beklenmiş, yanlışlara, hatalara hoşgörüyle bakılmamıştır.

Zamanla geleneksel metotlarda sapmalar olmuş ve öğrenci de dikkate alınmaya başlanmıştır; geleneksel modeller zaman içersinde üç temel açıdan değişiklik göstermişlerdir:

1. Öğretmen odaklı yaklaşımdan **öğrenci odaklı eğitim** sürecine geçiş.
2. Tek bir öğretme metodu yetersiz kalacağından dolayı **seçmeli (eclectic) yönteme** geçiş

3. **Bağlam içersinde iletişim modeli**: Konuşurken dil sayesinde toplum içersinde bazı işlevler yerine getirilir; dil öğrenirken işlev öğrenimine geçiş

Metotların temelinde yer alan bu değişikler sonucunda öğrenciler de bu süreç de yer almaya başlamışlardır. Aslında müfredat oluşturmak için gerçekleştirilen sürece bakacak olursak hepsinde ortak temel üç aşama olduğu görülür:

1. **Planlama**
2. **Uygulama**
3. **Değerlendirme**

Geleneksel metotlarda öğrenci hakkında bilgi edinmenin öğrenci-öğretmen karşılaşmasından çok daha önce yapılması esas alınmıştır. Öğrenci-merkezli yaklaşımlarda ise, öğretmen-öğrenci karşılaşmasından sonra öğretmenlerin öğrencilerin bireysel tercihlerine, yeteneklerine, öğrenme stratejilerine yer vererek öğretme sürecini bu bilgilere dayandırarak oluşturması, amacı buna göre belirlemesi ve süreç içersinde ihtiyaca göre öğrencilerin tercihleri doğrultusunda planlarını düzenlenir. Geleneksel yaklaşımda değerlendirme program sonrasında gerçekleşirken, öğrenci-merkezli yaklaşımda değerlendirme tüm süreç içersine yayılmaktadır ve değerlendirme sadece eğitimciler tarafından değil süreci yaşayan öğrenciler tarafından da yapılmaktadır. Buna göre süreç değerlendirilmekte, gerekli değişiklikler çok geç olmadan yapılmaktadır.

1.3. Eğitsel Aktörler (Öğretmen-Öğrenci İletişimi)

Öğretmen-Öğrenci iletişimine girmeden önce Aile-Öğrenci, Aile-Öğretmen iletişiminden kısaca bahsetmekte fayda olduğunu düşünüyorum. Öğretmenler, öğrencileriyle ve onların aileleriyle iyi ilişkiler kurmak, olumlu bir beraberlik yaratmak zorundadırlar. Bunun için de okulun öğrencilerin yaşamında oynadığı rolü çok iyi bilmeleri gerekir. Ailelerin ve öğretmenlerin öğrencinin -yaşı ne olursa olsun- eğitiminde son derece önemli yerleri vardır. Ancak her ikisi de etki alanlarının sınırlarını çok iyi belirlemeli ve biri diğerinin sınırını aşmamalıdır. Birbirlerinin eksiklerini, incitmeden, kırmadan kapatabilirler. Her iki kurumun da görevlerini bilinçli olarak yerine getirmeleri en ideal olandır.

Çocukların ruhsal gelişimine ailenin en büyük katkısı öncelikle olarak "sevgi" olacaktır. Ailesinin verdiği "sevgi" çocuktaki güven duygusunu geliştirerek, kendi kararlarının verebilmesini ve hayatının her aşamasında konumuz bağlamında öğretim hayatında başarılı olmasına yol açar. Aile ve çocuk arasında duygusal bağlardaki yanlışlar çocuklarda ağır ruhsal bozukluklara neden olur. Aile ve öğretmenin bir arada karşılıklı anlayış ve fikir birliği içinde bir eğitim sistemi uygulamalarının ne kadar önemli oluğu anlaşılmaktadır (Ataç, 2001:42-43).

Öğretmenin başarısı, doğrudan öğrenci ve ailesiyle yakın ilişki kurup bu üçgende onların sorunlarını ve kişiliklerini yakından tanımakta yatar. Bazı öğretmenler üst ya da orta sosyo-ekonomik kültür düzeyinde ailelerde yetişirler. Farklı sosyo-ekonomik aile düzeyinde yetişmiş olan öğrencilerin duygularına ve sorunlarına yabancı kalırlar. Bir öğrencinin aile düzeyinde normal olan konuşma

şeklini ukalalık ya da terbiyesizlik olarak algılayabilirler. Öğrenciyi suçlar ve cezalandırırlar. Aslında öğrencinin yaptığı şey saygısızlık değildir ve karşılığının ceza olmaması gerekir.

O halde öğretmenin hangi sınıfa ait olursa olsun, başarılı bir eğitim uygulamak istiyorsa öncelikle her sosyo-kültürel sınıf konusunda derin bilgi ve deneyime sahip olması gerekir (Ataç, 2001: 54).

Aile ortamından sonra bireyin ilk kez toplumsal yaşama adım attığı kurum, okuldur. Okul öncesi eğitimden, yüksek öğretimin bitimine değin geçen süreçte birey, verili sistemin ekonomik, siyasal ve kültürel istem ve değerleri doğrultusunda yetiştirilmektedir. Bilinçli ve planlı bir süreç olan eğitim olgusunun temel bileşenlerini yani yönetici, öğretmen ve öğrenciyi aynı yerde buluşturan okul yaşamı, çeşitli iletişim ortamları sunar. Bunlar, Yönetici ve İletişim, Öğretmen-Öğrenci İletişimi ve Arkadaşlık İletişimi başlıkları altında toplanabilir. Konumuzla alakalı olarak burada Öğrenci-Öğretmen İletişimi konusunu ele alacağız (Bıçakçı, 1998:107).

Sınıf içi iletişim her şeyden önce öğretme-öğrenme ve bilgilendirmeyi temel alan amaçlı bir iletişimdir. Öğrenci her öğretim düzeyinde ve her zaman gönüllü taraf olmayabilir. Öğretim-öğrenim sürecini gönüllü, dolayısıyla verimli kılacak olan öğretici-öğrenci arasında kurulacak özel bağdır ki bu da öğretimin amacına ulaşmasında öğretim felsefesi ve yöntemleri kadar önemli bir diğer araç olan bazı temel iletişim becerilerinin bilinmesini ve uygulanmasını gerektirir. Bu becerilerin temeli de konuşmaya dayanmaktadır. Konuşma, yapıcı veya yıkıcı

olma özellikleri ile öğretmen öğrenci ilişkilerinin niteliğine ve düzeyine önemli katkıda bulunur (Kuzu, 2007).

Sınıf ortamında çok yönlü bir iletişim söz konusudur. Bazen bir öğrenciye gönderilen mesaj bir başka öğrenci üzerinde daha etkili olabilir. Ayrıca öğrenci-öğrenci iletişimi de çok yoğundur ve bu aynı anda birçok duygu ve düşünceyi harekete geçirdiği için dersin akışını etkiler.

Kuşkusuz her zaman mesajlar gönderildiği gibi anlaşılmaz. Sık sık yanlış anlamalar ortaya çıkabilir. Örneğin öğretmenin, görüşünü almak ya da konuşma fırsatı vermek için soru yönelttiği bir öğrenci, öğretmenin kendisini küçük düşürmek için soru sorduğunu düşünebilir. Bu durum kaynağın duygu ve düşüncelerini uygun iletişim biçimine çevirememesi, doğal davranmaması, alıcının gönderilen mesajı çözümleyememesi vb. nedenlerden kaynaklanıyor olabilir. Bu, tarafların etkili iletişim becerilerinden yoksun olması demektir (Ün Açıkgöz Kamile, 1996 aktaran Kuzu, 2007).

Geleneksel eğitim, öğrenciyi bilgi ile doldurulması gereken boş bir kap olarak görmekte ve öğrencinin beklentilerinden daha çok öğretmenin yüklemek istediği bilgi baskınlığına dayanmaktadır. Geleneksel eğitime göre konuşmayan, tepki vermeyen, öğretmenin yüklemeye çalıştığı her bilgiyi kayıtsız kabul eden öğrenci tipi makbuldür. Çağdaş eğitim anlayışıyla öğrenciye yaklaşım biçimi tamamen değişmiş, eğitim sürecinde öğretmen merkezli olgudan çıkılıp, öğrenci merkezli eğitim anlayışı baskın hale gelmiştir. Çağdaş eğitim yaklaşımına göre "Söz gümüşse sukût altındır" atasözü geçerliliğini kaybetmiştir. Öğretmen girmiş olduğu derslerde her bir öğrenci ile sözel ve beden dili olarak tabir ettiğimiz göz

teması ile iletişim kurmak yoluyla her birinin derse en üst seviyede katılımlarını sağlamaya çalışmalıdır. Konuyu anlattığı zaman karşılıklı tartışarak, fikirlerini rahat ve özgür bir şekilde söyleyebilecekleri ortamı oluşturmalıdır. Böylece iletişim tek yönlü olmaktan çıkıp, karşılıklı iletişime dönüşecek ve geri bildirim (feed back) olayı dersin sonunda değil ders süresince gerçekleşecektir. İletişim Stratejileri başlığı altında detaylı olarak vereceğimiz sağlıklı ve sağlıksız iletişim kurma yolları sadece eğitim-öğretim alanında değil güncel yaşamda bile sağlıklı iletişim için yapılması/yapılmaması gereken ipuçlarını göstermektedir.

Geleneksel eğitim sistemine göre öğretmen genel olarak ders anlatıp, konusuyla ilgili sorular sorup verilen cevapları kısaca doğru ya da yanlış olarak değerlendirip son olarak da not verme otoritesini öğrencilere karşı bir giyotin gibi kullanmaktadır. Hatta daha da ileriye giderek öğrencinin yaptığı yanlışlıkları "öğretmenin vurduğu yerde gül biter" diyerek dayakla düzeltmeye çalışmaktadır. Zor kullanarak sözde eğitim verilmeye çalışılan bu durum, öğrencileri düşünemeyen sadece programlanmış bir robot gibi ezberciliğe itmektedir. Öğretmen öğrenciye doğru ya da yanlış olan davranışları ezberleterek değil o konuda kendi karar vermelerini sağlama yolunda adımlar atmalıdır. İşlenecek dersin onlara ne gibi bir katkı sağlayacağı, ileriki hayatlarında bu derste almış oldukları bilgilerden nasıl faydalanacakları konusunda inandırılmaları ve ikna edilmeleri öğrencilerin başarısını artıracağı gibi öğretmenin başarısının da bir göstergesi olacaktır. Ayrıca öğrenci her hangi bir konuda yanlış yaptığı zaman kişisel olarak düzeltme yoluna gidilmemeli, genelden örnek vererek daha yumuşak düzeltme yolu seçilmelidir.

İdeal bir öğretici rol yapmayı bırakıp doğal davranan, daha erişilebilir olandır. Okul ortamında öğretmen-öğrenci arasında etkin iletişimin kurulması bu iki kişi arasında özel bir ilişkinin, güvene dayalı sağlam bir bağın kurulmasına bağlıdır. Bu ilişki içinde her iki taraf birbirlerinin bireyselliğine, gereksinmelerine saygı gösterir; birbirlerinin yaratıcılığına ve gelişmesine fırsat tanır (Gordon, Thomas aktaran Kuzu, 2007).

İnsanın bir potansiyel olduğunun farkında olan bir öğretmenin öğrenciye bakış açısıyla, farkında olan ana babanın bakış açılarıyla çok benzerdir; sınıfa girdiği zaman, orada gelişmek için bulunan potansiyeller olduğunun farkındadır; kendi temel işlevinin öğrencilere yalnızca bilgi aktarmak değil; onları geliştirmek olduğunun bilincindedir. İletişim içersinde bulunduğu öğrencilerinin gelecekte ülkenin çeşitli yerlerinde görev alacağı bilincindedir ve bunu öğrencilerine hissettirir. Soru soran, öğrendikleri üzerinde düşünebilen ve sorgulayabilen öğrenci kendini değerli ve güçlü görmeyi öğrenir, özgüvenini kazanır. Özgüveni olan insan, yeni girişimler yapmaktan, hata yapmaktan çekinmez (Cüceloğlu, 2005:22).

İnsanın bir potansiyel olduğunun farkında olmayan bir öğretmen sınıfa girdiği zaman gelişmek için orada bulunan potansiyeller olduğunun farkında değildir. Kendi temel işlevinin yalnızca ezberletmekten ibaret olduğunu düşünür. Bu şekilde düşünen öğretmenler için öğrencilerin sessiz bir şekilde oturup, öğretmenin aktardığı bilgileri noktasından virgülüne kadar ezberlemesi gerekir. Bu tür öğretmenlerin suratları hep asıktır, amaç öğrencilerin soru sormasını engellemek ve hiç ses çıkartmadan oturmalarını sağlamaktır, öğrencilerden bu tür

davranışlar istenmez. Böyle bir öğretmen, öğrencilerin gözünde bir pırıltı, içinde bir öğrenme şevki olup olmadığına dikkat etmediği gibi daha da acısı, bilinci potansiyel farkındalığı ile donanmadığı için, bu pırıltının olabileceğinin dahi farkında değildir (Cüceloğlu, 2005:22-23).

Öğretim süreci içersinde yer alan insan gücü ve insan gücü dışındaki kaynakları gözden geçirirsek: Öğretmenler, öğrenciler, hedefler, kitaplar, kütüphane, yöntemler, teknikler, derslikler vb. birçok unsur yer alır. Ancak, tüm bunlar bir araya getirildiğinde eğitimin gerçekleştiğinden bahsedilemez, çünkü yukarıda saydığımız unsurlar içinde kişilerarası ilişkilere yer verilmemiştir. Benzer biçimde öğretmen "iyidir", "bilgilidir", "hoşgörülüdür" gibi nitelemeleri belirtmek ve bu nedenle öğretmeni yeterli görmek de iletişim sürecine monadic (tekli) bir yaklaşımdır. İletişim sürecinde belli bir kişinin belli özellikleri yerine iletişim olgusunda yer alan kişilerarası iletişimin önemsendiği dyadic (ikili) yaklaşım dikkate alınmalıdır. Dyadic yaklaşımda "iyi öğretmeni" ve "iyi öğrenciyi" yaratan öğretmen ve öğrenciler arasındaki karşılıklı ilişkilerdir (Ergin&Birol, 2000:32-33).

Kimi öğretmenler dikkate değer biçimde, öğrencinin derse katılımını sağlayıp, öğrenciyi konuşturup, etkileşimli bir öğretim süreci oluştururken, kimi öğretmenler ise sadece konferans verir gibi ders anlatmayı tercih etmektedirler. Öğretmenlerin sahnedeki bir tiyatro oyuncusu gibi ders verebilmesinin ötesinde bazı iletişim becerilerine ihtiyaçları vardır. Öğretmenler derslerinde karşılıklı konuşmaların yapıldığı ortamı oluşturmalı, iletişimin bireyler arası olduğu planlamalar ve çalışmalar yapmalıdır. Karşılıklı konuşma ortamı yaratma

çabasından kaçınan öğretmenler 'İçerik çok yeni, konular çok ileri düzeyde, öğrenciler hazır değil, yeterli zaman yok, öğrencinin konuşmasını notla değerlendiremem ki' gibi mazeretler öne sürerler, oysaki öğrenci hiç konuşmayacaksa, o bilgiyi elindeki kaynaklardan okuyarak edinebilir ve öğretmene ihtiyaç yoktur. Öğretmenin böylesi bir yaklaşımı konu-öğrenci diyaloğu olmaktadır ve sonucunda yalnızca öğrenciyi değil öğretmeni de başarısızlığa götürür Yapılan araştırmalar, başarıya giden yolun temelinde sınıf içersinde öğretmenin etkin iletişim kurulmasını sağlaması, bunun paralelinde öğrencilerine kendilerini ifade edebilecekleri demokratik bir ortam oluşturmasının yattığını vurguluyor (Ergin&Birol, 2000:105-107).

.Öğrencileri motive etmek, motivasyonda iç ve dış faktörlerin etkisini açık bir şekilde gösterebilmek için şu örneği verebiliriz;

Bir kasabada bilim adamı bahçeli bir evde oturur. Sessiz sakin bilimsel çalışmalarını rahatça yapabileceği bir yerdir, ancak yaz tatilinde kasabanın çocukları sürekli olarak bu bilim adamının bahçesine gelir ve gürültü yaparlar. Bilim adamının tüm uyarılarına rağmen her gün gelip gürültü yapmaya da devam ederler. Bir gün bilim adamı çocuklara: "Çocuklar alın şu elli milyonu, daha çok gürültü yapın" der. Çocuklar sevinerek daha fazla gürültü yaparlar ve bu durum bir hafta boyunca devam eder. Bir hafta sonra bilim adamı çocuklara: "Çocuklar kusura bakmayın, çok az param kaldı şimdilik şu on milyonu alın daha fazla gürültü yapmaya devam edin" der. Çocuklar, "Olur mu ya amca? On milyona o kadar gürültü yapılır mı? Kusura bakma bu anlaşma burada biter" derler ve bir

daha bu bahçeye gelip gürültü yapmazlar. Bilim adamı da çocukların yapmış olduğu gürültüden bu şekilde kurtulmuş olur.

Hikâyede de görüldüğü üzere çocukların motive edilmesinde iç faktörler dış faktörlerden daima daha etkilidir.

Her yerde olduğu gibi öğretmen öğrenci ilişkisinde en önemli boyutlardan birisi de empati kurmaktır. Empati konusuna bu başlık adı altında geniş olarak yer verilecektir. Öğretmen yeri geldikçe konuyla ilgili olarak başından geçen olayları, kişisel deneyimlerini öğrencilerine anlatarak onlara ne kadar yakın olduğunu ve iletişime açık olduğunu göstermiş olacaktır. Öğretmenin hem sözlü hem de sözsüz olarak empatik tepki vermesi öğrencileri rahatlatacaktır. Örneklendirirsek; sınavdan zayıf not alan ve bu yüzden çok üzgün olan bir öğrencisine öğretmeninin, kendisini onun yerine koyarak "Bak canım, sınavdan zayıf not almak o kadar önemli değil, ben de öğrenciyken zayıf notlar alıyordum ancak biraz daha sıkı çalışıp iyi derece ile mezun oldum. Görüyorsun şu anda öğretmenlik yapıyorum. Senin de çalıştığın zaman iyi not alabileceğini biliyorum. O yüzden canını hiç sıkma, biraz daha fazla çalış, anlamadığın bir konu olursa gel bana sor, hallederiz" gibi bir konuşma zayıf not alan öğrenciyi rahatlatacak, kendine güvenmesini sağlayacak ve öğretmenin bu yakın ilgisi karşısında öğretmene saygı sevgisi artacaktır, bunun akabinde ise derslerine daha fazla çalışıp başarıyı yakalayacaktır.

Dönemin başında öğretmenin öğrencilerine "Nasıl ders işlemek isterdiniz?" gibi bir soru sorması öğrencilerine yakın olduğunu göstermesinin yanında, onların fikirlerine önem verdiğinin de bir göstergesi olacaktır.

Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıta göre de dersin işlenişinin ortak bir payda da buluşulması ile daha verimli geçmesi sağlanabilir.

Bir sonraki bölümde geniş olarak bahsedeceğimiz İletişim Stratejileri ile alakalı olmasına rağmen konumuz bağlamında öğrenci-öğretmen iletişiminde olmaması gereken ana fikirleri burada vermenin daha uygun olabileceğini düşünerek; sağlıklı bir iletişim köprüsü kurma eyleminde *olmaması* gereken ilkeleri Nachez (2003:68) şöyle belirtiyor:

- Hakaretler, darbeler, kavga ve bunun gibi diğer saldırı türleri.
- İsteyerek ve bilerek diğerlerini küçük düşürmek.
- Sürekli olarak karşındaki kişileri eleştirmek.
- Başkası üzerinde hakimiyet kurmak, zorba davranmak ve alay etmek.

Kişilerarası iletişimde karşıdaki kişinin/kişilerin de insan olduğunu kabul ettiğimiz takdirde o insanı kazanmamamız için hiçbir neden kalmayacaktır. O halde insanlara karşı uzlaşmacı ve barışçı bir tutum sergilemek, onları kazanmanın da önünü açacaktır. İnsan ilişkilerinde "değer vermek" ve "değersiz kılmak" üzere iki seçeneğimiz bulunmaktadır. İnsana değer vermenin soyut ve bilişsel olarak kalmaması aksine düşünce ve tutumların, günlük hayatta karşılığını bularak, davranışa dönüşmesi gerekir (Cüceloğlu, 2002:162).

Kişilerarası iletişimde, insan ilişkilerinde karşımızdaki kişiye içtenlikle "sana değer veriyorum" dediğimizde, içinde bulunduğumuz duruma göre değişkenlik gösterse de karşımızdaki kişiye aslında şu mesajları vermiş oluruz (Cüceloğlu, 2002:164-168);

- Sana inanıyorum.
- Seni destekliyorum.
- Senin iyiliğini isterim.
- Senin başarını isterim.
- Senin kaliteli ve üretici bir yaşama sahip olmanı isterim.

Bu bağlamda karşımızdaki kişiye samimi olduğumuzu, ona gönülden değer verdiğimizi hissettirebilmek için şu davranışları uygulamamız iletişim köprüsünü kurmakta faydalı olacaktır;

- Öncelikle karşımızdakine değer vererek, onu önemsemeliyiz.
- Yeryüzünde karşımızdaki insandan bir tane daha olmadığını bilmeliyiz.
- Ona güvenmeliyiz.
- Onun iç dünyasını paylamaya hazır olmalıyız.
- Ona karşı nazik olmalıyız.
- Onu dinlemesini bilmeliyiz.
- Ona karşı "bakar kör" olmamalıyız. Dolayısıyla ona sadece bakmamalı, aynı zamanda onu görmeli ve anlamalıyız.

- Onun kendine özgü yetenekleri olduğunu kabul etmeli ve bunların ne olduğunun farkına varmaya çalışmalıyız.

Öğrencilerin bazı derslere karşı geliştirdikleri tutumlarının dersin öğreticisi ile geliştirdikleri ilişkiyle ne kadar doğru orantılı olduğuna sıkça tanık oluruz. Öğrenmeyi etkileyen temel etken doğrudan öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliğine bağlıdır. Bu olgu öğretici açısından ciddî bir sorumluluğu beraberinde getirmektedir. Öğrenme kolaylığı, öğrenmeyi eğlenceli hâle getirme ve azami verimi sağlama öğreticinin etkili iletişim becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir. Öğreticiler, çocukları ve gençleri istemeyerek de olsa nasıl incitebileceklerinin, onların özsaygılarına ve özgüvenlerine nasıl zarar verebileceklerinin, yaratıcılıklarını nasıl yok edebileceklerinin farkında olmak durumundadırlar. Oysa mevcut eğitim sistemi içerisinde birçok öğretici öğrencilerine; sorumluluk alma, kendini yönetme ve yönlendirme; kendini tanıma, gerçekleştirme, denetleme ve değerlendirme yetilerini kazandıracak bilgi ve becerilerden yoksun görünmektedir. Ayrıca, etkili iletişim becerilerinden yoksun öğreticiler bu eksikliklerinden kendileri de olumsuz etkilenecek; gençlerin tutum ve davranışlarına biçim vermek, onların gelişimine katkıda bulunmak gibi yüce ve zevkli bir uğraşın sıkıntıya dönüşmesine tanık olacaklar ve öğretme coşkusunu yitireceklerdir (Kuzu, 2007).

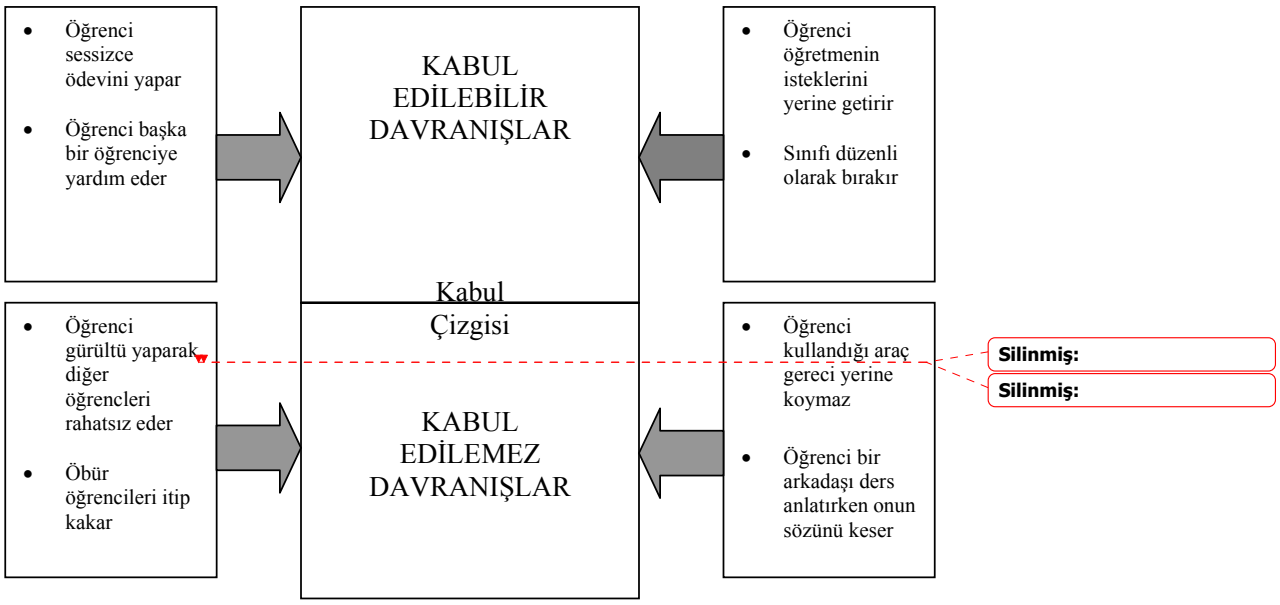
Öğreticiyi zorlayan en önemli etken öğrencilerin kabul edilemez davranışlarından kaynaklanan disiplin sorunudur. Eğitim-öğretimle geçirmeyi plânladığı zamanın çoğunu, sınıf içinde düzeni sağlamaya ayırmak zorunda kalan öğretmenlerin, disiplini sağlamak için sıkça başvurdukları yöntemler; yargılama,

suçlama, alay etme, utandırma ve disiplin cezası veya not ile tehdit etme şeklindedir. Oysa baskıcı ve otoriteye dayanan yöntemler reddetmeyi, başkaldırmayı ve savunucu tutumu körükler. Öğretmen sınıftan ayrılır ayrılmaz ya da arkasını sınıfa döndüğü anda öğrenciler yine eski davranışlarına yönelirler. Öğretmenin bu konudaki yaklaşımı onun öğrenci davranışlarını kabul edilebilir görme konusundaki esneklik ve hoşgörü sınırıyla; yaşanacak sorunun boyutu da takındığı tutum ve sorun çözmede izleyeceği yöntemle; yani etkili sözel iletişim becerileriyle yakından ilgilidir.

En önemli faktörlerden birisinin bu çalışmada vermeye çalıştığımız karşılıklı sevgi ve saygı çerçevesinde iletişim köprüsünü kurmak olduğu söylenebilir. Bıçakçı'nın (1998:109) da vurguladığı gibi gerçek bir disiplin, başkalarının çizdiği kurallarla değil, kişinin kendi benliğinin olanakları ve özgürlüğü ile sınırlanmalıdır, buna göre iyi bir disiplin özgürlüğü kısıtlamaz aksine geliştirir.

Öğrenci davranışlarıyla ilgili kabul edilebilirlik çizgisi öğretmenlerin bilgisi, deneyimi, bakış açısı hatta o anki duygusal durumu ile bağlantılı olarak değişiklik gösterebilir. Bazı öğretmenler birçok öğrenci davranışını kabul edilemez bulurken, bazıları ise önemli bir bölümünü kabul edilebilir olarak nitelerler (Gordon, 1999:24).

Şekil 1.5. Öğrenci Davranışlarında Kabul Edilebilirlik Çizgisi



Yukarıdaki şekilde kabul çizgisi şeması kabul edilebilir ve edilemez davranışların eşit olduğu durumu göstermektedir. Bu elbette her zaman mümkün değildir. Kabul çizgisi, sorun yaratan davranışların azlığı ve çokluğuna bağlı olarak yer değiştirir.

Kabul çizgisinin yukarıya taşınması öğretmenin mükemmeliyetçiliğinin, ödün vermezliğinin ve otoriter tutumunun; kabul çizgisinin aşağıya taşınması durumu da öğretmenin; yargılayıcılıktan uzak, hoşgörülü tutumunun göstergesidir. Öğretmenin öğrenciyi koşulsuz olarak kabul etmesi mümkün olamayacağı gibi; sürekli eleştirilme, değerlendirilme, olumsuzlukların ön plâna

çıkarılması da; öğrenci davranışlarında olumlu değişme yaratmak yerine, onları engeller ve kendilerini derse kapatmalarına neden olur.

Bu çizginin yer değiştirmesi; öğrenci kaynaklı, öğretmen kaynaklı, durum ve çevre kaynaklı olabilir. Konumuz bağlamında bu çizginin tutarlı olmasında öğreticinin rolü gerçekten çok önemlidir. Kabul edilebilirlik çizgisinin sabah farklı, öğleden sonra farklı olması, öğreticinin tutarsızlığını gösterir. Sebep her ne olursa olsun öğretici dışarıdaki kişisel sorunlarını sınıf ortamına başka bir deyişle sahneye taşımamalıdır. Nihayet, öğretici de daha önceden belirttiğimiz gibi insandır, bir psikolojisi, beklentileri, umutları vardır. Ancak sahneye çıktığı zaman moralini bozan durum her ne olursa olsun belli etmemeye çalışmalı ya da bu durumu öğrencileri ile paylaşarak daha etkin bir iletişim kurma yolunda adım atmalıdır.

Ergin ve Birol (2000:184-213) İletişimsel Etkiliğe Ulaşma yolunda öğretmenlere şu önerilerde bulunuyor:

- Derste işlenecek konulara ilişkin ön hazırlık yapınız
- Ders süresinin başlama ve bitiş saatlerine özen gösteriniz
- Öğrencilerce yapılması gerekenleri ve ölçütleri belirtiniz
- Dersin işlenmesi sonrasında öğrencilerden beklediklerinizi (hedeflerinizi) açıklayınız
- Yapılması gerekenlerde ve ilkelerde mantıklı değişikliklere izin veriniz
- İşlemekte olduğunuz konu bütünlüğünü korumaya özen gösteriniz
- Öğretim sürecini kontrolünüz altında bulundurunuz

- Henüz işlenmemiş konulardan işlenmiş gibi söz etmeyiniz
- Ders konularınızı öğrencilere ilginç gelecek şekilde desenleyiniz
- Konu başlıklarınızı ilginç hale getiriniz
- İşlenecek her derse ilişkin önemli noktaları önceden belirtiniz
- Dersle ilgili ölçütleri bütün öğrencilere eşit uygulayınız
- Ders konusuyla ilgili olduğu sürece öğrenciler konuşurken sözlerini kesmeyiniz
- Konuşmalarınızda açık ifade kullanınız
- Boş ve sürekli konuşma yapmayınız
- Sözcükleri doğru telaffuz etmeye özen gösteriniz
- Konuşma hızınızı öğrencilere göre belirleyiniz
- Doğal olunuz, yapmacık ifadeler kullanmayınız
- Derslerin işlenişinde tek bir öğretim yöntemine bağlı kalmayınız
- Öğretme-öğrenme süreçlerini görsel işitsel araç gereçlerle destekleyiniz
- Yazı tahtasına nelerin nasıl yazılması gerektiğini önceden planlayınız
- Öğrenciler tahtada yazılanları defterine geçirmeden tahtayı silmeyiniz
- Öğrencilerin bilgi düzeylerinin altında iletişim kurmayınız
- İlişkisiz konular üzerinde çok fazla zaman harcamayınız
- Dersle ilgili yorumlarda sadece kendi bakış açınızı sunmayınız

- Öğrencilerin öğretim sürecine etkin katılımını teşvik ediniz
- Öğrencilere katılabilecekleri etkinliklere ilişkin seçenekler sununuz
- Sunulanları belirli aralıklarla tekrarlar yaparak özetleyiniz
- Konu ile ilgili soruların cevapları öğrencilerce bilinmediğinde sorulara cevap vermeyi unutmayınız
- Öğretim süresinde işlenmekte olan konunun öğrencilerce anlaşılmayan yönlerini hissedin
- Öğrencilerden geribildirim (dönüt) alabilmek için çaba sarf ediniz
- Öğrencilerinizi soru sormaya teşvik ediniz
- Öğrencilerin sorularını dinleyiniz
- Öğrenci sorularını cevaplamaktan kaçınmayınız
- Soruları açık ve net olarak cevaplayınız
- Farklı görüşleri dinlemeye istekli olunuz
- Öğrencilere derslerin amaçlarına uygun ödevler veriniz
- Sınav sonrasında sınıfta sınav sorularını gözden geçiriniz
- Öğrencilerin ödev ve sınav kâğıtlarına düzeltmeler yaparak görüşlerinizi yazınız
- Hedeflerinize dayalı değerlendirme ölçütleri oluşturunuz
- Öğrencilere yaptıkları işlerin niteliklerine ilişkin cesaretlendirici geribildirimler veriniz

- Öğretme-öğrenme süreçlerinde düzenli bir kişilik oluşturunuz
- Tutarlı davranışlar sergileyiniz
- Sınıfta ders konusu ile ilgili olmayan espriler yapmayınız
- Konuşurken jestlere yer veriniz
- Ses tonunda hareketlilik oluşturunuz
- Öğrencilerinizle göz teması kurunuz
- Öğrencilerinize isimleri ile hitap ediniz
- Öğrencilerinize kişiliklerini dikkate alarak davranınız
- Öğrencinizi küçümsemeyiniz
- Sınıftaki öğrencilerinizden hiç birini ihmal etmeyiniz
- Öğrencilere önemli olduklarını hissettiriniz
- Öğrenci hatalarına karşı anlayışlı olunuz
- Öğrencilerinize arkadaşça davranınız
- Öğrenciler arasında cinsiyet ayırımı yapmayınız
- Cinsiyet ayırımına dayalı şaka yapmayınız
- Öğrenciler karşı güler yüzlü olunuz
- Öğrencilerinize açık sözlü olunuz
- Öğrencilerinize güven duyunuz
- Öğrencilerin sizinle ilgili şikâyetlerini bildirmelerine izin veriniz

- Öğrenciye yardım için odanızda bulunduğunuzu söyleyiniz
- Çalışma saatlerinde odanızın kapısını açık tutunuz
- Öğretim dışı yardımı ihtiyacı olan öğrencilere bire bir görüşme zamanı ayırınız

Eğitimle ilgili birçok kişi ve öğretmenler tarafından kabul edilen ideal öğretmen hakkında yaygın inançlar, beklentiler ve rolleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- İyi öğretmen sakindir, telaşlanmaz, sinirlenmez. Her zaman soğukkanlıdır ve aşırı duygularını göstermez.
- İyi öğretmen önyargılı ve yanlı değildir. Bütün öğrencilere eşit davranır. Cinsiyet ayrımı yapmaz.
- İyi öğretmen gerçek duygularını denetler ve öğrencilerine göstermez.
- İyi öğretmen bütün öğrencileri aynı biçimde kabullenir. İyi öğretmenin hiçbir zaman gözdeleri yoktur.
- İyi öğretmen coşkulu, uyarıcı ve özgür bir öğretim ortamı yaratır ve bu ortamı her zaman düzenli tutar.
- İyi bir öğretmen her şeyden önce tutarlıdır. Değişmez, unutmaz, çok neşeli ya da çok asık yüzlü değildir ve hata yapmaz.
- İyi öğretmen her sorunun yanıtını bilir. Öğrencilerden daha akıllıdır.
- İyi öğretmenler birbirine destek olur, kendi duyguları, değer yargıları ve inançlarından etkilenmez (Gordon, 1999:19).

Kısaca özetleyecek olursak, iyi öğretmenler sıradan insanlardan çok daha anlayışlı, çok daha bilgili, günün koşullarına göre kendini yetiştirmiş, güncel yayınlardan ve olaylardan haberi olan, çok daha kusursuz olmalıdır.

Giriş bölümünde de bahsettiğimiz gibi sosyologlar, kitlelere bir şey yaptırabilmek için zor kullanmak, ekonomik fayda temin etmek, inandırmak olmak üzere üç etkili yoldan bahsederler (Harlow ve Black'ten akt. Asna, 1998: 26). Ancak bu yollardan en etkilisi ve kalıcı olanı ve aynı zamanda demokratik yöntem inandırmak ve ikna etmektir. Konumuzla alakalı olarak kullanılacak iletişim stratejilerinin inandırıcı ve ikna edici olmasına özen gösterilmelidir.

Öğreticinin etkili olabilmesi insan psikolojisinin ve insan ilişkilerinin genel kuramı üzerine kurulabilir. Öğretimle ilgili birçok kitapta farklı yaştaki öğrenciler için farklı yaklaşım, beceri ve yöntem gerektiği ileri sürülür, her ne kadar çocuğun farklı gelişim evrelerinin özelliklerinin eğitimde kullanılacak araç-gereç seçiminde dikkate alınması gerekirse de, temelde öğretmen ve öğrenci arasındaki insan ilişkileri hep aynı kalır. Her öğretici ve her öğrenci yaşı ne olursa olsun her şeyden önce insandır. Benzer duyguları ve tepkileri vardır. Dinlenilme, anlaşılma, beğenilme, güvenilme, başarılı olma gibi birçok ortak duygu ve değerler paydasında buluşurlar. Bu bağlamda kişilerarası iletişimi bir aynaya benzetirsek, insan karşındakilere nasıl davranırsa o şekilde karşılık görür, dolayısıyla karşınızdaki kişiden olumlu davranış görmek, değer verilmek istiyorsanız, öncelikle sizin karşınızdaki kişiye yukarıda saydığımız davranışları uygulamanız gerekmektedir, bu sözleri "ne ekersen onu biçersin" atasözü ile pekiştirebiliriz.

Derste öğrencilere ismi ile hitap etmek iş hayatında, resmi dairelerde ve hayatın her yerinde olduğu gibi iletişim köprüsünü kurmada çok etkilidir. Bölümümüzde yaklaşık 550 öğrenci bulunmaktadır. Kendi deneyimlerine dayanarak şunları söyleyebilirim, dersine girdiğim öğrencilerime isimleri ile hitap ettiğim zaman öğrenci kendisini bana karşı daha yakın hissediyor. Bu çizgiyi yakaladıktan sonra da hem öğretici, hem bir büyük (abi, amca, baba gibi), hem bir arkadaş gibi karşılıklı ilişkiler içerisinde dersler çok daha verimli ve zevkli geçiyor. Bunun sonucunda öğrencilerimden mezun olduktan sonra, öğretmenlik yaparken "Hocam, sizden çok şey öğrendik, ilk başta insan olmayı, karşındaki kişiye değer vermeyi, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmeyi… İnşallah tüm bu *uygulamalı formasyonu* biz de öğrencilerimize karşı uygulayabiliriz" gibi mesajlar almak da beni mutlu ettiği kadar, daha çok motive ediyor

Konumuzun başında bahsettiğimiz güven konusu ise öğrencinin öğrenme hedeflerini başarabileceğine ilişkin inancının bir göstergesi olmakla birlikte konuyu öğrenmek için sebat etmesini ve ısrar etmesini sağlar. Olumlu öz-konuşmalar, öğrencinin kendine olan güvenini sürdürmesinde bir etken olabilir. Ancak, öğrencinin verilen konuyu, testleri ya da ödevleri yanlış yapacağına ilişkin korku ve kaygıları kendine olan güvenini olumsuz etkilemektedir. Öğrencinin aşırı kaygısı onun motive olması düzeyini düşürmekte bunun sonucunda performansında zayıflığa neden olmakta ve sonuç olarak da kendine olan güvenini kaybetmesine yol açmaktadır. Bu durum bir kısır döngü olarak devam eder. Bu tür olumsuzlukları önlemek için öğreticiye büyük görev düşmektedir. Rahatlatma teknikleri, olumlu öz-konuşma yapmak vb. yaklaşımlar öğrencinin öğrenmeye ilişkin korku ve ön yargısını azaltabilir. Özellikle başlangıçta, öğrencinin

başarabileceği düzeyde testler alması ve başardığını görmesi kendine güvenini kazanmasında çok önemli rol oynar (Senemoğlu, 1998:576).

Sonuç olarak sınıf içi öğretimde belirleyici olan öğretmenin, öğrenci psikolojisini iyi bilmesi gerekir. Öğrenci kendini ifade edebildiği ortamlarda mutlu ve başarılı olur. Öğretmen sınıf içersinde öğrencinin özgürce soru sorup tartışmaya katılabileceği bir ortam yaratmalıdır. Etkin iletişim kurmak isteyen öğretmen beden dilini etkin bir şekilde kullanmalı, öğrencilerin sözel ve bedensel dilini anlamaya çalışmalıdır. Bu bağlamda Erdem'in de (aktaran Bıçakçı, 1998:110) ifade ettiği gibi, etkin iletişim kurma yolunda öğretici,

- Açık ve kolayca anlaşılabilen açıklamalar yapar.
- Zamanında ve etkili bir biçimde konuşur.
- Bireysel ayrılıkları iletişim kurmada dikkate alır.
- İfadelerinde doğrudan öğrenciyi değil, davranışı temel alır. Öğrencileri yargılamaz, öğrencilerin iç dünyalarını tanıyarak ona göre iletişimde bulunur.

1.3.1. Empati

Empati kavramından, psikiyatride ve psikolojide, adından sıklıkla söz edilir. Gerek psikiyatride gerekse psikolojinin çeşitli dallarında, özellikle klinik ve sosyal psikolojide, gelişim, danışma, okul ve iletişim psikolojisi alanlarında, empati ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, bu konuda büyük bir bilgi birikimi

ortaya çıkmıştır. Empati konusunda, üzerinde uzlaşılamayan ya da yeterince aydınlatılamayan noktalar bulunmaktadır.

Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır. Basit gibi gözüken bu tanımın gerisinde pek çok kuramsal öğe bulunmaktadır ve belki de bu yüzden söz konusu tanıma ulaşılması oldukça zaman almıştır. Günümüzde "empati" denildiğinde akla Carl Rogers ve onun konuya ilişkin çalışmaları gelir. Psikoterapi alanında empatik iletişim kurma becerisiyle ünlenmiş Rogers' ın adı ile empati kavramı adeta özdeş hale gelmiştir. Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine "empati" adı verilir.

Empati üç temel öğeden oluşmaktadır. Bir insanın karşısındaki bir kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan bu öğeleri şöyle sıralayabiliriz (Dökmen, 1998:134-140);

1) Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Başka bir söyleyişle, empati kurmak isteyen kişinin karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gereklidir. Bu bağlamda fenomenolojik alanın tanımını yaparsak; psikolojideki fenomenolojik yaklaşıma göre her insanın bir fenomenolojik alanı vardır. Her insan gerek kendisini gerek çevresini, kendisine özgü bir biçimde algılar; bu algısal yaşantı özneldir (subjektiftir); kişiye özgüdür. Yani her insan dünyaya, kendine özgü bir bakış tarzıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış tarzıyla

bakmalı, gerçekleştirmek için de empati kurmak istediğimiz kişinin rolüne girmeli, onun yerine geçerek adeta olaylara onun gözlüklerinin gerisinden bakmalıyız. Karşımızdaki kişinin rolüne girerek empati kurduğumuzda, o kişinin rolünde kısa bir süre kalmalı, daha sonra da bu rolden çıkarak kendi rolümüze geçebilmeliyiz. Aksi halde empati kurmuş sayılmayız. Karşımızdaki ile özdeşim kurmak (ona benzemek) veya ona sempati duymak, empatiden farklı şeylerdir.

2) Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdakinin yalnızca duygularını veya yalnızca düşüncelerini anlamış olmak yeterli değildir. Empatiyi tanımlarken bu noktayı vurguladığımızda, empatinin iki temel bileşeninden söz etmiş oluyoruz. Bunlar empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleridir. Karşımızdakinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız, bilişsel nitelikli bir etkinlik (bilişsel rol alma/bilişsel perspektif alma), karşımızdakinin hissettiklerinin aynısını hissetmemiz ise duygusal nitelikli bir etkinliktir (duygusal rol alma/duygusal perspektif alma.) Bilişsel rol alma duygusal rol almanın ön şartı sayılabilir. Empatinin bileşenlerinin ne olduğu konusunda araştırmacılar arasında, bazı görüş farklılıkları vardır. Örneğin Hoffman' a (1978) göre empatinin, bilişsel, duygusal ve güdüsel (motivasyonel) olmak üzere üç bileşeni vardır. Bazı araştırmacılar empatinin bilişsel yönünü, bazıları ise duygusal yönünü vurgulamaktadır. Fakat çoğunluğun üzerinde uzlaştığı görüş, empatinin bilişsel ve duygusal bileşenlerden oluştuğu yolundadır.

3) Empati tanımındaki son öğe ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin

duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile eğer anladığımızı ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız. Araştırmacılar, insanların zihinlerinde kurdukları empatiyle, karşılarındaki kişiye ilettikleri empati arasında farklılık olduğunu belirtmektedirler. Karşımızdaki insanlara empatik tepki vermenin iki yolu vardır: Yüzümüzü/bedenimizi kullanarak onu anladığımızı ifade etmek. Empatik tepki vermenin en etkili yolu herhalde bu ikisini birlikte kullanmaktır. Bir sıkıntımız olduğunda, bizimle konuşan kişi, dostça bir gülümsemeyle kolumuza dokunup sıkıntımızı sözelleştirirse, örneğin "son günlerde çok bunalmışsın" derse, rahatladığımızı hissedebiliriz.

Bir Halk Masalında Empati

Göğsü kınalı bir serçe varmış. Gök gürlediği zamanlar tir tir titreyerek yere yatar, gök yıkılmasın diye de ayaklarını havaya kaldırırmış. Bir yandan da "korkumdan kırk kantar yağım eridi" dermiş. Bir gün birisi demiş ki "sen kendin beş dirhem gelmezsin; nasıl oluyor da kırk kantar yağın eriyor?" Bunun üzerine serçe şu cevabı vermiş; herkesin kendine göre dirhemi, kantarı var; siz ne anlarsınız". Yukarıdaki masalda verilmek istenen mesaj şudur: Her insanın -hatta her canlının- olaylara kendine özgü bir bakış açısı (fenomenolojik alanı) vardır. Dışarıdan baktığımızda bunu göremeyiz ve bu yüzden de onun bazı davranışlarına anlam veremeyiz. Kendimizi karşıdakinin yerine koyup olaylara onun gözüyle bakabilirsek, ancak bu durumda onun duygularını ve düşüncelerini anlamamız, dolayısıyla da davranışlarına anlam vermemiz mümkün olur.

Empatinin Sempatiden Farklılığı

Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşımızdaki kişiye sempati duyuyorsak, onunla birlikte acı çekeriz ya da seviniriz. Empati kurduğumuzda ise karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Kendimizi sempati kurduğumuz kişinin yerine koymamız ve onu anlamamız şart değildir; sempatide "yandaş" olmak esastır. Empati kurduğumuzda ise karşımızdaki kişiyle aynı duyguları ve görüşleri paylaşmamız gerekmez; sadece onun duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışırız. Bir insanı anlamak başka şeydir, ona hakvermek başka şey. Empatide anlamak, sempati de ise anlamış olalım ya da olmayalım, karşımızdakine hak vermek söz konusudur.

Empati Kurma ve Yardım Etme Davranışı

Empati kurmanın yardım etme davranışına nasıl dönüştüğü hakkında başlıca iki kuramsal açıklama vardır:

Bunlardan birincisine göre, sıkıntı içinde bulunan kişi ile empati kuran kişi, karşısındakinin durumunu anladığı için sıkıntıyı gidermek yani kendisini rahatlatmak için o kişiye yardımda bulunur.

İkinci açıklama ise şöyledir: Sıkıntıda bulunan kişi ile empati kurarak onun durumundan haberdar olan kişi, diğerkâm bir davranışta bulunarak, sıkıntıdaki kişiyi rahatlatmak amacıyla ona yardım eder.

Yukarıdaki açıklamaların birincisine göre, yardım davranışının temelinde egoist bir güdü, ikincisine göre ise diğerkâm (altruistic) bir güdü bulunmaktadır. Empati sadece kendisiyle empati kurulana yararı olan bir etkinlik değildir.

Empati, empatiyi kuran kişi için de önemlidir. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan, bu yüzden de diğer insanlara yardım eden kişilerin, çevreleri tarafından sevilme ihtimalleri artar. Bell ve Hall (1954) yaptıkları araştırmada, liderlik özelliğine sahip kişilerin empati kurma becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bir araştırmada, piyano ve keman çalan gençlerin empatik becerileri ve kendilerine yönelik saygı düzeyleri, müzikle uğraşmayan gençlerinkine oranla daha yüksek bulunmuştur. Yine benzeri bir araştırmada, kedi köpek gibi evcil hayvanların beslendiği evlerdeki çocukların empatik becerileri (bilişsel ve duygusal rol alma becerileri), evcil hayvan beslenmeyen evlerdeki çocukların empatik becerilerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgular, kişilerin ilgi alanları ile empatik becerileri arasında ilişki bulunduğu anlamına gelmektedir. Müzik, evcil hayvan gibi uğraş edinmek muhtemelen kişilerin empatik anlayışlarını/becerilerini arttırmaktadır. Bir araştırmaya göre, meraklarına anne ve babalarından karşılık bulan çocuklar, yetişkin olduklarında, aynı ortamda yetişmeyenlere oranla daha yüksek empatik ilgiye sahip olmaktadırlar.

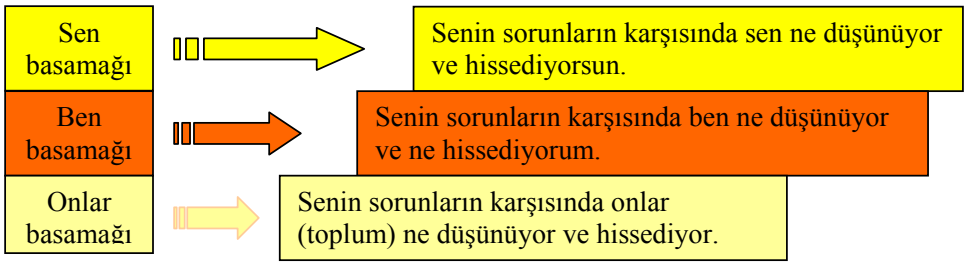
1.3.1.1. Aşamalı Empati Sınıflaması

Dökmen (1998:151-154) ortaya koyduğu Aşamalı Empati Sınıflaması'na göre üç temel empati basamağından bahseder. Onlar basamağı, ben basamağı ve sen basamağı olarak ele alınan bu her bir basamak kendi içersinde "düşünce" ve "duygu" olmak üzere iki alt basamaktan oluşur.

1.3.1.1.1. Onlar Basamağı

Bu basamakta tepki veren kişi karşısındaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerine düşünmez, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez, bu soruna ilişkin kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmez. Sorunu dinleyen kişi, sorun sahibine öyle bir geri bildirim verir ki, bu geri bildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi, birtakım genellemeler yapar, atasözleri kullanır. Örneğin parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye "ayağını yorganına göre uzat" dersem, Onlar basamağında bir empatik tepki vermiş olurum. Bu sözlerimle karşımdaki kişinin ya da benim duygu ya da düşüncelerimiz yer almamakta, yalnızca toplumun bu konu ile ilişkin görüşü yansıtılmaktadır.

Şekil 1.6. Aşamalı Empati Sınıflandırılması



1.3.1.1.2. Ben Basamağı

Bu basamakta empatik tepki veren kişi, benmerkezcidir; kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorunun sahibini eleştirir, ona akıl verir; bazen de kişiyi kendi sorunlarıyla baş başa bırakıp

kendinden söz etmeye başlar. Örneğin "ben" basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında "üzüldüm, aynı dert bende de var" der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüzüstü bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar.

Ben basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatabilir. Bu yüzden Ben Basamağındaki tepkiler Onlar basamağındaki tepkilere oranla daha kaliteli sayılabilir. Ancak, Ben Basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duyuşsal açıdan karşılarındaki kişinin rolünü almadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar.

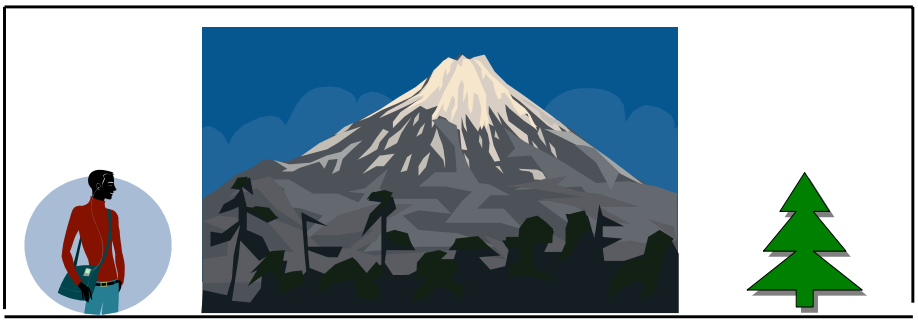
Empati konusu ile ilgilenen tüm araştırmacılar, empati kurmada ben-merkezci davranıştan uzak durulması gerektiğini vurgularlar. Ben-merkezci düşünenler, nesnelere ve başka insanlara yönelik gerçekleri fark etmekte, diğer insanların rolüne girmekte güçlük çekerler. Diğer insanların bakış açılarını, düşüncelerini ve hislerini algılayamazlar.

Bu bağlamda Kurdek ve Rodgon'un (aktaran Dökmen, 1998:142) üç tür perspektif alma tanımını vermekte yarar olduğunu düşünüyorum;

a. Algısal perspektif alma (diğer kişinin bakış açısını fark etme)
b. Bilişsel perspektif alma (diğer kişinin ne düşündüğünü fark etme)
c. Duygusal perspektif alma (diğer kişinin yaşamakta olduğu duyguların neler olduğunu fark etme)

Ben-merkezciliğin pratikte nasıl tanımlandığını gösterebilmek için, Dökmen (1998:143) şöyle bir örnek veriyor;

Şekil 1.7. Algısal ben-merkezciliği ölçmede kullanılabilecek bir resim



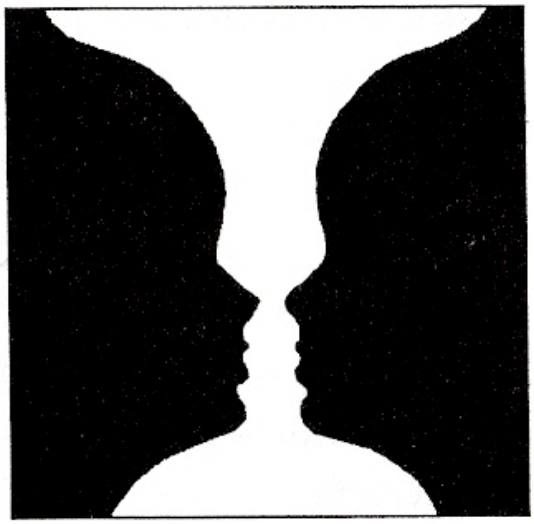
Bir çocuğun karşısına yukarıdaki resmi koyalım ve bu resimde ne gördüğünü soralım. Çocuk, "bir adam, bir dağ ve bir ağaç görüyorum" cevabını verir. İkinci bir soru olarak da "bu adam ne görüyor?" diye sorduğumuzda, eğer çocuk "ağacı ve dağı görüyor" cevabını verirse, ben-merkezci davranmış, yani resimdeki adam rolüne girememiş, duruma onun bakış açısıyla bakamamış olur. Resimdeki adamın ağacı görmesi mümkün değildir.

Günlük yaşamdan bir başka örnek verirsek; yolda birisine adres sordunuz. Yüzü size dönük olan bu kişi de kendi solunu kastederek "soldan beşinci sokak" dedi. Siz ise onun sizin solunuzu kastettiğini zannederek ters yöne gidebilirsiniz. Eğer böyle olursa, size yol gösteren kişi kendi solunun sizin sağınız olduğuna dikkat etmemiş, çevreye sizin bulunduğunuz konumdan bakamamış demektir. Böyle bir durumda yol gösteren kişinin ben-merkezci davrandığını, algısal açıdan sizin perspektifinizi anlamadığını söyleyebiliriz.

Bazı durumlarda da bilişsel ve duygusal açıdan ben-merkezci davrandığımız olur. Örneğin başka kültürlere mensup kişilerin nasıl olup da bizim gibi düşünemediklerine hayret ettiğimizde bilişsel açıdan ben-merkezci davranmış oluruz. Bizim önemsemediğimiz bir olaya karşımızdaki kişinin çok üzüldüğünü ya da sevindiğini görüp bu durumu yadırgarsak, bu kez de duygusal açıdan ben-merkezci davranmış oluruz.

Bu konuda bir başka örnek de Cüceloğlu'nun (2005:28) belirttiği algılama farklılıklarından kaynaklanabilen görüş farklılıklarıdır. Fakat her iki taraf empati kurmasını biliyorsa iletişim çatışmasına yol açmaz. Aşağıdaki resme bir bakalım, ilk gördüğümüz şey nedir?

Şekil 1.8. Algılama Farklılıkları

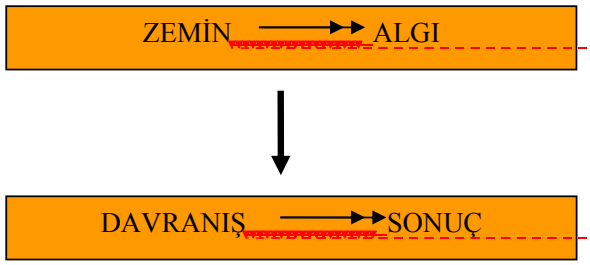


İlk gördüğümüz, ya beyaz bir şamdan ya da yüz yüze bakan iki insan profilidir. Farklı algılamalar gayet doğal olmakla birlikte, her iki algılama da doğrudur. Beyazı zemin kabul ettiğimizde iki insan profili, siyahı zemin kabul

ettiğimizde beyaz bir şamdan görürüz. Konumuz bağlamında, her iki taraf kendi algılamasının yani gördüğünün 'tek gerçek' olduğunda ısrar ederse, iletişim çatışması başlamış olur. Nesneler, konular, olaylar farklı kimseler tarafından farklı algılanabilir. Bireyin algıladığı zemin, onun algılamasını belirlemektedir. Zemin değişince, algılama da değişmektedir; algılama zeminin bir sonucudur. Benzer zeminlere sahip insanlar, birbirlerini çok daha rahat algılarlar, zeminleri birbirine benzemeyen insanlar ise birbirlerini tam olarak algılama imkânına sahip değildirler. Kişilerarası iletişimde algılamaları farklı olan kişiler, esasında dünyalarının aynı olmadığının farkında değillerse, kendilerini iletişim içersinde sanırlar ama, gerçekte iletişim içinde değildirler (Cüceloğlu, 2005:34) Dolayısıyla empati kurarken karşımızdaki kişinin konuyu, nesneyi oturttuğu zeminden algılamaya çalışmalıyız.

Zemin ve algı, kişinin iç dünyasına mahremiyetine ait olduğu için dışarıdan gözlenemez. Ama bireyin davranışları ve bu davranışın sonuçları dışarıdan gözlenebilir. Farklı bir sonuç elde etmek için yeni bir şey yapmaya başlayan kişinin, bu yeni davranışı ayakta tutabilmesi için onu yeni bir anlamla beslemesi gerekir. Anlamla beslenmeyen davranışlar zamanla söner. Yeni algılamaya ulaşmak için yeni bir zemin kazanmak gerekir. Değişim psikolojisinin temelinde zemin, algılama, davranış ve sonuç ilişkisi yatmaktadır.

Şekil 1.9. Algılama, Davranış ve Sonuç Şeması



Bireyin mahremiyetinde olan zemin ve algı, ancak iletişimle etkilenebilir; başkasının ricası, emri veya zorlamasıyla değiştirilemez. Cüceloğlu, (2005:40) insanlara bir şeyi öğretirken iki türlü yaklaşımdan bahseder:

- Karşıdaki kişinin fenomolojik dünyasını hiç hesaba katmadan, onu korkutarak,
- Karşıdaki kişinin fenomolojik dünyasını hesaba katan bir iletişim kurarak

Kişilerarası iletişimlerde, algısal, bilişsel ya da duygusal açıdan ben-merkezci davrandığımızda, karşımızdaki kişinin fenomolojik dünyasını hiç hesaba katmazsak çevremizdeki insanlarla sağlıklı iletişim kuramamanın yanı sıra, bir takım iletişim çatışmalarına da yol açabiliriz.

1.3.1.1.3. Sen Basamağı

Bu basamakta empatik tepki veren bir kişi, kendisine sorununu ileten kişini rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez,

Silinmiş:
Silinmiş:
Silinmiş:

doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerinde odaklaşarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır.

Yukarıda sıralanan üç temel empati basamağını kapsayacak şekilde alt basamaklar oluşturmak mümkündür (Dökmen, 1998:153-154).

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, birtakım genellemeler yapar, felsefi görüşlere, atasözlerine başvurabilir, dinlediği soruna ilişkin olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirir; sorununu anlatan kişiyi toplumun değer yargıları açısından eleştirir (Onlar Basamağı).

2. Eleştiri: Dinleyen kişi, sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar (Ben Basamağı).

3. Akıl verme: Karşısındakine akıl verir, ona ne yapması gerektiğini söyler (Ben Basamağı).

4. Teşhis: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar; örneğin "bu durumun sebebi toplumsal baskıdır" ya da "sen bunu kendine fazla dert ediyorsun" der (Ben Basamağı).

5. Bende de var: Kendisine anlatılan soruna ya da sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler; "aynı benim başımda" diye söze başlar ve kendi sorununu anlatmaya başlar (Ben Basamağı).

6. Benim duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin "üzüldüm" ya da "sevindim" der (Ben Basamağı).

7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan, onu anladığını ve desteklediğini belirtir (Sen Basamağı).

8. Soruna eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, konuya ilişkin sorular sorar (Sen Basamağı).

9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere de yer vererek özetler; yani dilediği mesajı kaynağına yansıtmış olur (Sen Basamağı).

10. Derin duyguları anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını ve onlara eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder (Sen Basamağı).

Yukarıda verilen on alt basamaktan birincisinin kalitesi en düşük empatik tepki, sonuncusu ise kalitesi en yüksek empatik tepki olduğu söylenebilir. Kuramsal açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, gerçek anlamda empatik tepki son dört basamakta yani Sen Basamağına ilişkin olarak ortaya çıkmaktadır. İlk altı basamakta tepki veren kişiler, çatışmasız bir iletişim sürdürebilecekleri gibi, iletişim çatışmasına da yol açabilirler; örneğin kendilerine bir sorunlarını ileten kişiyi eleştirmeye ya da ona akıl vermeye çalıştıklarında, kişilerarası iletişim çatışmasının doğmasına yol açabilirler.

İnsan ilişkilerinde "Kendinize nasıl davranılmasını istiyorsanız, karşınızdaki kişiye o şekilde davranın" anlayışı öncelik taşırsa karşılıklı iletişim daha sağlıklı olur, iletişimden istenilen hedefe tam olarak ulaşılır. "İğneyi kendine çuvaldızı başkasına batır" atasözü de bu anlayışı desteklemektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

İLETİŞİM STRATEJİLERİ VE UYGULAMALARI

Yaşayabilmek için zorunlu gereksinimleri bulunan insanoğlu, bu gereksinimlerini karşılayabilmek, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmek, derdini ya da mutluluğunu paylaşabilmek, çok kısa ve öz bir deyişle *içini dışa vurabilmek* amacı ile sözlü ve sözsüz olarak *iletişim köprüsü* kurmak zorundadır. Her bir insanın duygu ve düşüncesini, hislerini, isteklerini yansıtması farklı olabilir, kimileri aynı konu karşısında çok heyecanlı ya da sinirli olabilirken, kimileri de aynı konuyu çok sakin ve olumlu karşılayarak karşısındaki kişiyi anlamaya çalışır.

Konumuz bağlamında kişilerarası iletişimi karşılıklı ilişkiler, karşılıklı etkileşim olarak ele alırsak, sağlıklı iletişim kurabilmek, çatışmaya yer vermemek için iletişim kurduğumuz kişinin/kişilerin her türlü maddi ve manevi değerlerini göz önünde bulundurmalıyız. *Maddi değer* derken; kişinin konumu, eğitim düzeyi, algılama kapasitesi, ekonomik durumu, giyim tarzı, yaşadığı ortam vb. gibi sonsuz örneklerle çoğaltabileceğimiz özellikleri, *manevi değer* ise kişinin inançları, eğilimleri, kendisine ve karşısındaki kişilere verdiği değer, hobileri ve fobileri, iç dünyası vb. Kişinin maddi değerlerini algılamak, manevi değerlerini algılama çabasına bakınca daha kolay olacaktır ancak gerçekten sağlıklı ve çatışmasız bir iletişim kurmak istiyorsak kişinin bu değerlerini algılayabilmek için çaba sarf etmemiz kaçınılmazdır. İletişime geçtiğimiz ister bir kişi olsun, ister

medya aracılığı ile tüm ülkeye hitap edilen herhangi bir konuşma olsun muhatap olduğumuz kişi/kişilerin sosyo-ekonomik yapısını göz önünde bulundurmalıyız. Örneklendirirsek, Karşımızda ekonomik durumu bozuk olan bir kişiye aldığımız son model bir arabadan, lüks bir daireden ya da akşam yemek yediğimiz lüks bir lokantadan bahsetmek karşı tarafla kurabileceğimiz iletişim köprüsünü ister istemez zedeleyecektir. Karşımızdaki insanın manevi değerlerini yalnızca kendi kalıplarımızla değerlendirmek, onunda aynı kalıplar içersinde bulunmasını beklemek ilk baştan iletişimi baltalayacaktır.

İletişime girdiğimiz her bir durumun, konumun, kişinin kendine has bir özelliği olsa da kişilerarası iletişimde genel olarak uymamız, uygulamamız gereken stratejiler vardır. Bu stratejiler her zaman, her yerde, her kişiye aynı şekilde birebir uymasa da, her bir kişiyi aynı derecede etkilemese de genel olarak etkilidirler.

2.1. İletişim Stratejileri

Strateji denildiğinde aklımıza ilk olarak *belli bir amaca ulaşabilmek için izlenmesi gereken yol* gelir. Anlam olarak sevk etme, yöneltme, gönderme götürme ve gütme anlamları da yüklenebilir. Strateji kelimesi Latince yol, çizgi veya nehir yatağı anlamındaki Stratum'dan gelmektedir.

Belirlediğimiz amaç doğrultusunda belli planlar yaparız, bu planların sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için de en uygun yolu ve donanımları seçeriz ya da imkânlar dâhilinde seçmeye çalışırız. Örneğin, tatilde Konya'dan İstanbul'a gitmek için bir planımız olsun. İstanbul'a ulaşabilmek için karayolu ve havayolu

olarak iki farklı alternatifimiz var, ayrıca karayolunu seçtiğimiz takdirde alt alternatifler olarak Ankara üzerinden ya da Eskişehir üzerinden gidebilme imkânımız var. Hatta biraz daha detaylandırırsak otomobil, otobüs ya da tren gibi ulaşım araçlarını seçebilme şansımız da var. Burada asıl olan sağlıklı bir şekilde planımızın başarıya ulaşması yani İstanbul'a sağ salim ulaşmak değil midir? O zaman sağlıklı bir şekilde hedefe ulaşabilmek için hava şartlarını, yol durumunu, özel aracımızla gidiyorsak aracın durumunu, kendimizin ve yanımızda birileri varsa onların yolculuğu kaldırıp kaldıramayacaklarını hesap etmek zorundayız. Burada yapacağımız seçim karayolu ya da hava yolu ve alt alternatif diye tabir ettiğimiz tren, otobüs ya da özel araç her biri İstanbul'a sağlıklı bir şekilde ulaşabilmemiz için bir stratejidir.

Konumuz bağlamında strateji kelimesini açıklamaya çalışırsak kişilerarası iletişimin temel öğesi stratejidir. İletişim eylemi bir süreçtir ve bu sürecinin her aşamasında strateji kullanırız. Karşılıklı konuşma esnasında yaptığınız her yorum kişilerarası ilişkinin uzlaşmalı sonucunu etkiler. Her bir strateji ilişkide uzlaşmayı sağlayabilmek için çözümlenmesi gereken sorunlardan birinin üzerinde yoğunlaşır. Bu bağlamda, yapılan bu yorum bu sorunu çözdüğü ve etkileşim biçimine uyum sağladığı ölçüde bir stratejidir. O halde strateji için etkileşim biçimine katkıda bulunan bir eylemdir diyebiliriz. İletişime geçtiğimiz kişi/kişilerin durumunu (ekonomik, sosyal, inanç, ilgi, ihtiyaç vb.) bilmek ya da öğrenmeye çalışma çabası sağlıklı bir iletişim kurma yolunda izleyeceğimiz stratejiyi seçmek için son derece faydalı olacaktır.

Konumuz bağlamında kişilerarası iletişim sürecinde bireylerin kullandığı stratejileri daha somut halde belirtmek istersek Fisher ve Adams'ın (1994:192-210) sınıflandırdığı gibi altı grupta inceleyebiliriz, bunlar:

1. Kişinin kendine yönelik olan stratejiler (self-directed strategies)
2. Karşıdaki kişiye yönelik stratejiler (other-directed strategies)
3. İlişkiye yönelik stratejiler (relationship-directed strategies)
4. Duruma yönelik stratejiler (situation-directed strategies)
5. Amaca yönelik stratejiler (goal-directed strategies)
6. Konuya yönelik stratejiler (issue-directed strategies)

2.1.1. Kişinin kendine yönelik olan stratejiler (self-directed strategies)

Birçok davranışımızda neden öyle davrandığımızı karşıdaki kişiye açıklamayız ya da açıklama gereği hissetmeyiz, karşımızdaki insanın neden o şekilde davrandığımızı anlamasını, bizi çözmeye çalışmasını isteriz. Diğer taraftan kişinin kendine yönelik stratejileri olarak adlandırdığımız stratejilerin gerekçesi kişinin belli bir davranışı ortaya koyma nedeniyle ilgili olarak karşıdaki kişiyi bilgilendirmesidir. Daha açık bir ifadeyle neden o şekilde davrandığımızın ya da davranacağımızın açıkça belirtilmesidir. Fisher ve Adams (1994:194-195) kişinin kendine yönelik olarak geliştirdiği iki tür stratejiden söz eder **(**Türkçesi: Toksöz 2000);

a) Açıklama yapmak: Açıklama yapmak, kişinin niyetinin ve amacının karşısındaki kişi tarafından anlaşılmasını sağlayan bir strateji olarak kabul edilebilir. Kişi bu stratejiyi kullanarak ileri sürdüğü belli bir düşüncenin gerekçesini dile getirmiş ve bu düşünceye karşı dinleyicinin nasıl bir tepki gösterebileceğini belirtmiş olur.

b) Ön bilgi vermek: Karşıdaki kişinin konuşucu tarafından yapılan açıklamanın işlevini açık bir biçimde algılaması isteniyorsa o kişiye açıklamanın etkileşim biçimi içindeki işlevi belirtilerek "ön bilgi" verilebilir. Böylece karşıdaki kişinin yapılan açıklamayı yanlış anlama olasılığı ortadan kalkacaktır. Ön bilgi verme, etkileşim sırasında karşıdaki kişinin konuşucu tarafından yapılan açıklamanın işlevini yanlış anlaşılmasından kaynaklanacak sorunlardan kaçınmak için kullanılan bir stratejidir. Bu stratejinin yanlış anlama ve yanlış yorumlama gibi sorunların ortaya çıkmasını önleyerek, karşıdaki kişi(ler) üzerinde bırakılabilecek yanlış izlenimleri ortadan kaldırma işlevi vardır. Ön bilgi verme karşıdaki kişide oluşabilecek yanlış algılamaları önlediği için etkili bir iletişim kurmada yararlıdır.

Açıklamalardan da oldukça net olarak anlaşıldığı üzere *kişinin kendine yönelik olan stratejileri* karşıdaki kişiyi o an için ya da gelecekteki yapılacak işlerin neden "o şekilde" olduğu/olacağı hakkında bilgilendirmektir, başka bir deyişle "kişinin niyetini" belirtme işidir. Günlük yaşantımız içersinde karşılıklı iletişim içersinde bulunduğumuz insanlara niyetimizin ne olduğunu ilk başta açıklamak, sürecin sonunu beklemeyip açıklama yapmaktan daha yararlı olacaktır. Bu stratejinin kullanılmadığı durumlarda iletişim çatışmasının çıkma ihtimali

yüksektir. Konumuzla bağlantılı olarak öğrenciye işlenen/işlenecek konuların ne olduğunu, ders sonunda ne gibi alışkanlıkların kazandırılacağının belirtilmesi yani yolcunun nereye, hangi yoldan gideceğini belirtmek karamsarlıkları ortadan kaldıracak, öğrencinin konuyu daha iyi özümsemesi sağlanmış olacaktır.

2.1.2. Karşıdaki kişiye yönelik stratejiler (other-directed strategies)

Konu başlığından da anlaşıldığı üzere *karşıdaki kişiye yönelik stratejiler* iletişim içersinde bulunduğumuz kişi ya da kişilere karşı olan tutumumuz, kişilerarası iletişimde her iki tarafında karşı tarafa olan davranışlarını belirtir. Kişi karşıdaki kişiye yönelik bir strateji kullanarak o kişiyle olan ilişkisinde bir uzlaşma sağlayabilir ya da tam tersi iletişim kurmayı bunun sonucunda da uzlaşma sağlamayı reddedebilir. Bu tür stratejiler yarışma ya da işbirliğine dayalı olabilir.

Karşıdaki kişiye yönelik stratejiler genellikle iki biçimde ortaya çıkar; a) Karşıdaki kişinin boyun eğmesini sağlayan stratejiler b) Karşıdaki kişinin benlik imgesini onaylamak ya da onaylamamak için kullanılan stratejiler **(**Türkçesi: Toksöz 2000).

2.1.2.1. Karşıdaki kişinin boyun eğmesini sağlayan stratejiler;

Boyun eğdirme stratejileri kişinin etkileşim içinde bulunduğu öteki kişiyi ikna etme ya da kendi amaçları doğrultusunda yöneltme çabalarını içerir. Bu tür stratejiler karşıdaki kişinin tepkisini denetlemek ya da onu belli bir eylemi yerine

getirmesi için yönlendirmek amacıyla kullanılır. Marvell ve Schmitt (1967: alıntı Fisher ve Adams, 1994) günümüzde bile kişilerarası iletişimde kullanılan ve araştırmacıların ilgisini çeken karşıdaki kişinin boyun eğmesini sağlayan stratejilerle ilgili bir liste hazırlamışlardır. Marwell ve Schmitt'in sunmuş olduğu liste aşağıdaki gibidir:

Söz vermek: "İtaat edersen, seni ödüllendireceğim."

Tehdit: "İtaat etmezsen, seni cezalandırırım."

Borçlu olmak: "İtaat etmek zorundasın çünkü geçmişte bana borçlusun…"

*İlgi, hoşlanma: "*Sana karşı samimi ve arkadaşça duygularım var bu yüzden aklı başında olmalısın ve itaat etmelisin."

Hissetme: İtaat edersen kendini daha iyi hissedeceksin (olumlu)

İtaat etmezsen kendini daha kötü hissedeceksin (olumsuz)

Kalıplaştırmak: "İyi birisi isen itaat edersin." (olumlu)

"Yalnızca kötü insanlar itaat etmezler." (olumsuz)

Fedakârlık: "Gerçekten buna ihtiyacım var, benim için yap… başka biri için yap, kendin için değil.."

Sosyal İtibar: "İtaat edersen insanlar senin hakkında iyi şeyler düşüneceklerdir." (olumlu)

"İtaat etmezsen insanlar senin hakkında kötü şeyler düşüneceklerdir." (olumsuz)

Yukarıda vermiş olduğumuz listedeki örneklerde görüldüğü üzere k*arşıdaki kişinin boyun eğmesini sağlayan stratejiler* genel olarak ya baskı ile ya da maddi ödüllendirme ile karşı tarafa bir iş yaptırma ya da ikna etmeyi planlamaktadır. Ancak daha önceki bölümlerde de bahsettiğimiz gibi bir kişiye bir işi yaptırmanın en etkili yolu ne baskı ile ne de maddi ödüllendirme ile olur en etkin, kalıcı ve demokratik yöntem karşı tarafı yaptığı işe inandırmakla olur. Konumuzla bağlantılı olarak bir örnek verirsek, öğrencilerimize verdiğimiz dersi öğrenmeleri için not kırmakla ya da sınıfta bırakmakla tehdit ettiğimiz takdirde öğrenci yalnızca o dersi geçene ya da mezun olana kadar ezberleyecek, ya da sınav esnasında kopya çekme teşebbüslerinde bulunacaktır. Tam tersi durumda ise, yani eğitmenin öğrenciye o dersin ne amaçla öğretildiği, o konuyu öğrenmez ise ileriki hayatında ne gibi eksiklikleri hissedeceğini belirtmesi ve bu yönde öğrenciyi motive etmesi işlenen dersin daha verimli geçmesine ve kalıcı olmasına sebep olacaktır.

2.1.2.2. Karşıdaki kişinin benlik imgesini onaylamak ya da onaylamamak için kullanılan stratejiler;

Kişilerarası iletişim bireylerin birbirleri üzerinde yaratacakları izlenimlerin hangi davranışlarla gerçekleştirilebileceğini belirleme ve karşılıklı olarak benliklerini birbirlerine sunma biçimleri üzerine kuruludur. Watzlavick, Beavin ve Jackson (1967) kişilerin benlik sunumlarına karşı üç ayrı tepkinin ortaya konabileceğini ileri sürmektedirler. Bu tepkiler “onaylama”, “reddetme” ve “onaylamama” olarak adlandırılmaktadır.

Onaylama stratejisi ile kişi, karşıdaki kişiye onun benlik imgesinin değerli ya da kabul edilebilir olduğunu anlatmaya çalışır. Reddetme stratejisi ile yanıt verildiğinde karşıdaki kişiye onun bir birey olarak tanındığı ancak benlik sunumunun yadsındığı belirtilir. Reddetme davranışından daha etkili olan onaylamama stratejisi ile kişi bir ileti kaynağı olarak kişinin önemini yadsır. Konumuz ile bağlantılı olarak örneklendirirsek, öğretmen olarak derse girdiğimiz zaman iletişim sürecinde yani dersin başlangıç ve bitiş aralığında hem kendimiz hem de öğrencilerimiz açısından bakarsak karşılıklı olarak *onaylama stratejilerine* ağırlıklı olarak yer verilen bir dersin verimli geçeceği gerçeği yadsınamaz. Bu durum her iki taraf için de (öğretmen-öğrenci) önemlidir. Öğretmen rolünde derse giriyorsunuz fakat öğrenciler olumlu ya da olumsuz hiçbir tepki vermiyor *(onaylamama stratejileri)*, anlattıklarınızın askıda kaldığı, itibar görmediği hissine kapılıyorsunuz, böyle bir durumda dersin ne kadar verimli geçtiğini söyleyebiliriz? Ya da tam tersi öğrencisiniz ve söylediklerini öğretmeniniz ve arkadaşlarınız tarafından dikkate alınmıyor, olumlu ya da olumsuz hiçbir yorum yapılmıyor, o öğretmenin dersinde bir daha söz alır mısınız?

Kişilerarası iletişimde bireyin öteki kişiye karşı geliştirebileceği onaylama ve onaylamama stratejileri Ken Cissna ve Evelyn Sieburg (1981; alıntı Fisher ve Adams, 1994:199-200) tarafından aşağıda sunulan biçimde belirlenmiştir.

Tablo 2.1. Onaylama-Onaylamama Stratejileri

Onaylama Stratejileri	**Onaylamama Stratejileri**
a) Saygı gösterme	***a) Kayıtsız davranma***
1. Karşıdaki kişinin yorumlarına ciddi biçimde karşılık verme	1.Karşıdaki kişinin söylediğine karşılık vermeme ya da verilen karşılığı reddetme
2. Karşıdaki kişi konuşurken söylediğini dikkatle dinleme	2.Karşıdaki kişi konuşurken dikkatini başka noktalara yöneltme
b) İlgi gösterme	***b) İlgiyi yadsıma***
1. Karşıdaki kişiyle göz temasını sürdürme	1. Karşıdaki kişiyle göz temasından kaçınma
2. Karşıdaki kişiye yakın durma	2.Karşıdaki kişiye yakın durmaktan kaçınma
3. Karşıdaki kişiyle konuşurken kişisel dil kullanma, duygularını dile getirme	3.Karşıdaki kişiyle konuşurken kişisel dil kullanmama, duygularını dile getirmeme
c) İletişim kurmayı kabul etme	***c) İletişimi reddetme***
1. Karşıdaki kişiyle konuşmaya açık olma	1.Karşıdaki kişiyle iletişim kurmaya açık olmama, onun sözünü kesme
2.Karşıdaki kişinin söyledikleri ile ilgili yorum yapma	2.Karşıdaki kişinin söyledikleri ile ilgisiz yorumlar yapma
d) Karşıdaki kişiyi kabul etme	***d) Karşıdaki kişiyi hiçe sayma***
1. Karşıdaki kişiyi övme ve onunla uzlaşma	1. Karşıdaki kişiyi aşağılama ya da uygun olmayan seslenme biçimiyle çağırma
2. Karşıdaki kişiye iletileri açık ve tam olarak gönderme	2. Karşıdaki kişiye iletileri açık ve tam olarak göndermeme
3.Karşıdaki kişi ile aynı düşüncede olduğunu sözel ve söz dışı anlatım biçimleriyle dile getirme	3. Karşıdaki kişiye yönelik olarak ortaya konan sözel ve söz dışı davranışlarda uyum olmaması

Onaylayıcı nitelik taşıyan bir sözel davranışın dört ayrı işlevinden bahsedilebilir:

1. Karşıdaki kişinin varlığı kabul edilir.

2. Karşıdaki kişiyle olan bağlılık ilişkisi ortaya konur.

3. Karşıdaki kişinin önem ve değerinin bilindiği belirtilir.

4. Karşıdaki kişinin bireysel deneyiminin kabul edildiği belirtilir.

Onaylamama işlevi yüklenen bir sözel davranış ise üç ayrı biçimde ortaya çıkabilir:

1. İlgisiz yanıt (kişinin varlığını ya da aradaki ilişkiyi yadsıma)

2. Vurdumduymaz yanıt (kişinin deneyimini yadsıma)

3. Dışlayıcı / Alçaltıcı yanıt (kişinin önemini yadsıma)

Belli bir yorumun karşıdaki kişinin benliğini onaylama ya da onaylamama davranışı olarak nitelendirilmesi, iletinin alıcısının ortaya konan davranışı algılaması ile ilgilidir.

Boyun eğdirme ve onaylama/onaylamama stratejileri genellikle karşıdaki kişiye bir şey yaptırmaya yönelik olarak gelişir. Bu tür stratejiler aracılığıyla kişi "olumlu" ya da "olumsuz" tutum sergileyebilir.

Konumuz bağlamında iletişim engelleri olarak da adlandırılan kabul etmeme (onaylamama) dilini farklı öğretmenlerden derlenen verilerle şöyle açıklayabiliriz (Gordon, 1999:44-45/74-80):

a. Emir vermek, yönlendirmek: Bu tür iletiler, öğrenciye duygularının, gereksinimlerinin ya da sorunlarının önemsiz olduğunu anlatır. Öğrenci öğretmenin duygu ve gereksinimlerine göre davranmak zorundadır. Öğrencinin o anki davranışının kabul edilemez olduğu ifade edilir. Öğretmenin gücü bu tür iletiler ile korkuya dönüşür. Bu tür iletiler, öğrencilerde karşılık verme, direnme, bağırıp çağırma gibi olumsuz davranışlar ve öğretmen ile arasında kurulacak iletişim köprüsünü engeller. Öğretmenin, öğrencinin karar

ve yeteneğine güven duymadığının göstergesidir. Bu konuda ”Sınıfı terk et!”, “Yarına kadar bu konuyu hazırla, kontrol edeceğim”, “Yakınmayı bırak da ödevini yap!” gibi uyarı ya da emir cümlelerini örnek verebiliriz.

b. Uyarmak, gözdağı vermek: Her ne kadar emir verme ve yönlendirme iletilerine benzese de çocuğun vereceği yanıtın karşılığı olacak tümceleri de içerirler. “Sızlanmayı kes, yoksa daha kötü olacak”, “Bu dersten iyi not almak istiyorsan biraz kıpırdan.” Bu iletiler, öğretmenin, öğrencilerinin isteklerine ve gereksinimlerine saygı duymadığını gösterir. Öğrenciler korkup ve sinerler fakat bazen de tam tersi düşmanlık yaratabilir ve yalnızca öğretmenin vereceği cezayı uygulayıp uygulayamayacağını görmek için inatla bildiklerini yapmaya devam ederler.

c. Ahlak dersi vermek: Bu tür ilişkilerle öğrenciye karşı dış otoritenin ve zorunlulukların gücü kullanılır. Ahlak dersi veren iletiler öğrenciye, öğretmenin onun yargısına güvenmediği, başkalarının doğruluğuna inandığı şeyleri kabul etmesinin onun için daha iyi olacağı düşüncesini verir. “Doğru olanı yapmalı, müdüre ne biliyorsan anlatmalısın” Öğrenciler, “yapmalısın, etmelisin” gibi sözlere genellikle karşı koyarlar ve kendilerini daha güçlü savunurlar.

d. Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek: Bu tür iletilerle, öğretmen öğrenciye sorunlarını kendi başına çözemeyeceğini, çözebilme yeteneğinin olmadığını ifade eder. Bunlar, bazen öğrenciyi öğretmene bağımlı yapar, kendi başına düşünemez, her sorunu olduğunda, çözümü dışarıdan bir otoriteden bekler. Öneri, bağımsızlık elde etmeye çalışan öğrenciler için

üstünlük tavrı olarak görüldüğü için sinir bozucu bir fiil olarak algılanır. Önerme, önerenin üstünlüğünü gerektirdiği için, öğrenciler kendi kendilerine düşünce geliştirmek yerine, önerene ve öneriye karşı çıkarak gereksiz olarak zaman kaybederler. Öğrencilerin önerilere karşı genel düşüncesi "Benim ne hissettiğimi, ne düşündüğümü gerçekten anlasanız, böyle saçma önerilerde bulunamazsınız" şeklinde oluşur. "Şimdi senin yapacağın en iyi şey, zamanını iyi planlamak olacaktır. O zaman bütün ödevlerini bitirebilirsin" gibi bir cümle öğrencide tamamıyla ters tepki yapabilir.

e. Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek: Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde sorun olmadığı zamanlarda öğretme, nutuk çekme öğrenciler tarafından kabul edilebilir, ancak sorunlu dönemlerde kabul edilemez. Sorunlu öğrenciler "öğrenmeye" aşağılık duygusu, yetersizlik duygusu ile karşı koyabilir, tepki gösterebilir. Mantık ve gerçekler, öğrenciye kendini mantıksız ve bilgisiz olduğunu hissettirebileceği için genellikle içe kapanıklık ve küskünlük olarak ortaya çıkar. Nutuk çekme uygun kullanılmadığı zaman yalnızca etkisiz kalmamakla birlikte, nefret edilen bir yöntem olur. Örneğin; eğitmenin tamamen iyi niyetle öğrenciye söyleyeceği şu cümle "Duruma bir bakalım. Ödevini tamamlamak için sadece 10 günün kaldığını hatırlasan iyi olur. Başarılı insanlar zamanını iyi planlar" öğrencinin eğitmene karşı soğukluk duymasına, eğitmenin onu anlamadığı hissine yol açabilir. Öğrenci ödevini tamamlama süresini zaten biliyordur, başarılı insanların zamanını planladığı sözü ise öğrencinin öz güveninin yitmesine sebep olabilir. Böyle bir cümlenin yerine "Süremiz çok fazla değil ama zamanı iyi değerlendirirsek çok rahat bir şekilde bu çalışmayı başarabiliriz. Sen kaynak

taramasını yap, takıldığın bir yer olursa birlikte bakarız.” Cümlesinin kullanılması öğrenci tarafından daha olumlu karşılanabilir ve eğitmen ile arasında daha sıkı iletişim köprüsü kurulabilir.

f. Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak: Bu tür iletiler şu ana kadar saydığımız olumsuz iletilerin öğrenciler üzerinde en olumsuz etki yapanıdır diyebiliriz. İnsanın benlik kavramında en önemli rol oynayan anne-baba ve öğretmenin olumsuz değerlendirmeleri, çocukluk döneminden başlayarak benlik saygısının aşınmasına ve karşı eleştiri için kışkırtmasına sebep olur. Çocuklarının ya da öğrencilerinin saygısızlığından yakınanlar, genellikle olumsuz değerlendirmeleri kullananlardır. “Sen tembelsin ya da işi ağırdan alıyorsun.” gibi bir değerlendirme olumlu olmaktan daha çok olumsuz sonuçlar verir. Öğrenciler değerlendirilme korkusu ile duygularını saklar ve yardım için başkalarını ararlar. Bir öğrenciye tembel olduğunu söylemek hiçbir zaman onu çalışmaya yönlendirmeyeceği gibi onu kızdırır ve özgüvenini yitirmesine sebep olur. Ayrıca en önemli faktörlerden biri olan öğrenci-öğretmen iletişimini tamamen ortadan kaldırır.

g. Ad takmak, alay etmek: Benlik imajları üzerinde olumsuz etki yapar. “Çocuk gibi davranıyorsun.” gibi bir sözün öğrenci üzerinde kesinlikle olumlu bir etkisi olmaz. Hatta küçük çocuklara bile böyle bir söz söylenince genellikle çocukluğu kabul etmedikleri gözlemlenebilir. Çevremizde bu tür örnekleri görmek mümkündür, çocukluğundan itibaren sürekli “sen bu işi yapamazsın, sen küçüksün, büyüyünce yaparsın” sözleriyle aileden başlayarak

okul hayatında da bu tür davranışlara maruz kalan bir kimsenin özgüvenini kazanması neredeyse imkânsız olacaktır. Ayrıca bu konu ile bağlantılı olarak bir kimsenin fiziksel ya da manevi eksiklikleri ile ilgili olarak arkadaşları ya da eğitmen tarafından lakap uydurulması ya da alay edilmesi o kişinin özlük haklarını zedeleyecektir. O yüzden karşı tarafın onurunu zedeleyecek lakapların takılması ne okul, ne iş, ne de aile hayatında uygun olmaz.

h. Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak: Bu iletilerde ise öğrencinin neden öyle davrandığının öğretmeni tarafından bilindiği anlatılır: "Sırf ilgi çekmek için böyle davranıyorsun", "Sen açıkça bu ödevi yapmaktan kaçıyorsun" gibi sözlerle amatörce yapılan psikanaliz öğrenciye gözdağı gibi gelebilir. Eğer öğretmenin yorumu doğru ise öğrenci kendini açıkta kalmış gibi hisseder ve utanır. Eğer, yorum yanlışsa öğrenci yersiz suçlandığı için sinirlenir ve öğretmene karşı saygı sevgi yitimine yol açar. Dolayısıyla, bu tür cümlelere benzer şekilde yorumlar yapmak her iki halde de olumsuz sonuçlara yol açabilir.

i. Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak: Öğrencilerin sorunlu oldukları dönemlerde "Ödevin çok mu zor?", "Bu ödevi ne kadar zamanda yaptın?", "Yardım istemek için niye bu kadar bekledin?" gibi sorular sormak onda güvensizlik ve kuşku uyandırır. Bu tür soruların onları tuzağa düşürmek ve eksiklerini bulmak için sorulduğunu düşünürler ve kendilerini sorguya çekilmiş olarak hissederler. Sorgulama açık ve yapıcı iletişimi kurmak için yararlı değildir.

j. Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak: Öğrenciler sorunları olduğunda çok ciddi olarak dinlenilmek isterler, öğretmene göre çok önemli olmasa da ona göre dinlenilmesi gereken, dalga geçilmemesi gereken bir konudur. Eğitmenin bu tür durumlarda öğrencinin penceresinden bakmaya çalışması daha olumlu sonuçlar verecektir. "Boş ver, daha zevkli şeylerden konuşalım", "Şimdi zamanı değil", "Dersimize dönelim" ve "Galiba bu sabah birisi yatağının ters tarafından kalkmış" gibi sözler öğrencide kendisini kenara itilmişlik duygusuna yönelmesine neden olacaktır. Bu tür sözleri söyleyen öğretmenleri danışabilecekleri, güvenebilecekleri ve iletişim kurabilecekleri kişiler olarak görmezler.

Yukarıda verilen örnekler yargılayıcı, değerlendirici ve bastırıcıdır. Öğretmenlerin pek çoğu, öğrencilerin yanlışlarının, yetersizliklerinin ve yanlış davranışlarının yüzlerine vurulmasının onlara yardımcı olacağına inanır ve yukarıda saydığımız örneklerdeki iletileri kullanır.

Her ne kadar Gordon (1999:77-78) aşağıda verdiğimiz ileti biçimlerinin de öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri olacağını "öğretmenler, genel inancın tersine, övmenin olumsuz değerlendirme kadar zarar verdiğini duyunca inanmazlar" diyerek savunsa da öğrencilerimin tepkilerinden görmüş olduğum deneyimlere göre dozajını iyi ayarladıktan sonra bu tür iletiler öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayacak, sorunlarını ortadan kaldırabileceği kanaatindeyim:

a. Övmek, aynı düşünce de olmak, olumlu değerlendirme yapmak: Gordon'a (1999:78) göre; "Sen gerçekten çok yetenekli bir gençsin, eminim bunu yapmanın bir yolunu bulursun" ifadesi öğrenciler tarafından, öğretmenin kendilerini yönlendirme ve istediğini yaptırma girişimi için kurnazca bir yaklaşımdır, öğrenci buna alışır ve sürekli övülmek ister. Gordon bu yaklaşımdaki endişesi öğrencilerin sürekli övgü isteyecekleri yönündedir. Ancak, kanaatimce ve öğrencilerimle yaptığımız söyleşilere dayanarak öğrenciyi motive etmek, başarısını dile getirmek elbette olmazsa olmazdır. Burada önemli olan olumlu ya da olumsuz değerlendirme yaparken, övgü sözleri söylerken iletişimde bulunduğunuz kişilere samimi olduğunuzu hissettirebilmenizdir.

b. Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak: "Böyle hisseden tek kişi sen değilsin. Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissederdim, ama işin içine girince o kadar zor olmadığını göreceksin" sözü ise sorunlu öğrencilerde anlaşılmadığı izlenimini uyandırabilir. Öğretmenin bu çabalarını kendilerini değiştirmek olarak algılayan öğrenciler, öğretmenlerine güvenmezler. Gordon'un bu olumsuz yaklaşımına karşın, yine öğretmen-öğrenci iletişimindeki güncel tecrübelerime dayanarak öğrenci sizin samimiyetinize, iyi niyetinize inandığı takdirde tüm söylediklerinizi can kulağı dinleyecek, size karşı olan güvenleri, sevgileri daha da artacaktır.

2.1.3. İlişkiye yönelik stratejiler (relationship-directed strategies)

Kişinin karşısındaki kişiyle olan ilişkisinin boyutunu gösteren yorumlara veya sözlere "İlişkiye yönelik stratejiler" adı verilir. Bu stratejilerden bazıları ilişkide değişiklik yaratma işlevini görürken diğerleri var olan ilişkiyi devam ettirmeye yarar. Burada "bağlantı işaretleri" ve "kontrole yönelik stratejiler" olmak üzere ilişkiye yönelik iki tür stratejiden söz edilecektir (Türkçesi: Koçer, 2003).

Bağlantı işaretleri: Toplumbilimci Erwing Goffman (1971) tarafından ortaya atılan bu kavram, iki veya daha fazla insan arasında bir ilişki bağı olduğunu kanıtlayan nesneler, eylemler, olaylar ve anlatım biçimleridir. Bağlantı işaretleri, sözel veya söz dışı davranışları veya ikisini de içerebilir. Bağlantı işaretlerinin değişik işlevleri vardır. İlk olarak etkileşim sürecinde diğer katılımcıya konuşan kişinin ilişkiyi nasıl tanımladığına ilişkin bilgi verir. Ayrıca ilişkinin dışında ancak toplumsal bağlam içinde olan kişilere ilişkinin yapısı hakkında bilgi verir. Bağlantı işaretlerinde iki kavram ön plana çıkar "törensel davranışlar" ve "belirleyiciler". Etkileşim sürecinde bazı davranışlar ve olaylar öyle sık tekrarlanır ki katılımcılar bunları ilişkinin bir parçası olarak yorumlarlar. Bu davranışlar, "törensel davranışlar" olarak adlandırılmaktadır. Bu davranışlara katılabilmek için ne yapmak gerektiğini bilmek gerekmektedir ve bunun tek yolu bu davranışları yaratan geçmiş etkileşimsel deneyimlere katılmış olmaktır. Her ilişki birbirinden farklı "törensel davranışlar" geliştirir. Bu tür davranışlar sınıf içi etkileşim bağlamında düşünülürse şöyle bir örnek verilebilir; A öğretmeni derse on dakika geç kalan öğrencileri derse kabul

etmeme kuralını koyar ve bu kurala herhangi bir nedenle uymayan öğrencileri sınıfa kabul etmez. Yoklamada geç kalan öğrencileri yok yazar. Öğrenciler ise, öğretmenle aralarında olan bu törensel davranış gereği A öğretmeninin dersine geç girmezler. Diğer taraftan B öğretmeni, öğrencilerin derse geç girmeleri konusunda değil, ders araç gereçlerini getirmeleri konusunda bazı yaptırımlar uygular ve derse kitapsız gelen öğrencileri derse kabul etmez. Birkaç kez yinelenen bu olaylar sonucunda öğrenciler, B öğretmeninin dersine kitapsız gelmeme davranışını geliştirirler.

"Bağlantı işareti belirleyicileri" ise, bir ilişkinin sınırlarını çizen eylem ve olaylardır. Bu belirleyiciler kişilerin birbirlerine seslenmek için kullandıkları "canım", "tatlım" veya "seni seviyorum" gibi sözleri de içerebilir.

Kontrole yönelik stratejiler: İlişkiyi hangi katılımcının yönlendirdiğini gösteren ilişkiye yönelik stratejiler, "kontrole yönelik stratejiler" olarak nitelendirilir. Örneğin "kapıyı kapa!" gibi bir emir, ilişkiyi yönlendiren konuşmacı ve konuşmacıya boyun eğen dinleyici arasındaki ilişkinin niteliğini açık bir şekilde ortaya koyar. Bu stratejiler karşıdaki kişinin boyun eğmesini sağlayan stratejilere benzer görülebilir. Boyun eğdirme stratejileri kişinin etkileşim içinde bulunduğu öteki kişiyi ikna etme ya da kendi amaçları doğrultusunda yöneltme çabalarını içerirken, kontrole yönelik stratejileri kullanan kişilerin bu tür amaçları yoktur. Kontrole yönelik olan stratejiler ilişkiyi iki boyutta tanımlar: eşitlik veya farklılık. Eşitliğe dayalı ilişki simetrik ilişki olarak nitelendirilir. Örneğin kapıyı kapaması söylenilen kişi "sen kapa!" şeklinde yanıt verirse bu, o ilişkinin eşitliğe dayalı olduğunu

gösterir. Eğer bir taraf bir ilişkiyi yönlendiren, diğeri de söyleneni yapan konumundaysa bu ilişki farklılığa dayanmakta ve "farklılığa dayanan ilişki olarak" nitelendirilmektedir (Fisher ve Adams, 1994:202-205).

Bu stratejiye göre sağlıklı iletişim kurma çabası içersinde bulunan kişi/kişiler karşıdaki kişi ile olan ilişkilerine dikkat etmek zorundadır. Karşıdaki kişi ile olan samimiyet, resmiyet, statü, yaş, cinsiyet vb. gibi birçok farklılıklar ya da örtüşmeler kullanılması ya da kullanılmaması gereken sözleri, mimikleri ve beden dilini etkiler. Örneğin, çok samimi olduğunuz bir kişi ile sizli bizli resmi konuşmak karşı tarafın aklında "Hayırdır? Ne oluyor? Acaba onu kıracak bir şey mi yaptım? Araya mesafe koymaya çalışıyor" hissini uyandırabilir. Tam tersi bir durumda ise, yani samimi olmadığımız bir kişiye, hatta karşı cinsten birisine "Canım, Cicim" gibi kelimeler kullanmak yanlış anlaşılmalara yol açabilir. Dolayısıyla ilişkiye yönelik stratejileri doğru ve yerinde kullanmak sağlıklı iletişim kurma çabası için kaçınılmaz olacaktır.

2.1.4. Duruma yönelik stratejiler (situation-directed strategies)

Duruma yönelik stratejiler, iletişim etkinliği içinde bulunan kişinin yeni veya daha önce içinde bulunduklarına benzemeyen bir iletişim durumunun içine girdiğinde kendini çaresiz hissetmemek için kullandığı "başa çıkma stratejileri" olarak tanımlanabilir (Türkçesi: Koçer, 2003)

Bu yeni iletişim durumu kimi zaman, bireyin kendisini tehdit altında hissetmesi veya diğer katılımcıların kendi üstünde denetim kurmaya çalıştıklarını düşünmesine neden olabilir. Birey bu durumda içinde bulunduğu

toplumsal bağlamda yeniden güç kazanmasına yol açabilecek başa çıkma stratejileri kullanabilir.

Bireyler algılamak istediklerini algılamak konusunda oldukça yeteneklidirler. Olumsuz bir durumla karşılaştıklarında bu durumu seçici ve yaratıcı bir şekilde algılayarak onunla başa çıkarlar.

Yeniden ifade etmek: Diğer kişinin yorumlarını açıkça tekrar tanımlayarak, yorumunuzun diğer kişinin niyetinden farklı olduğunu vurgulamak.

Karşılaştırmak: Karşıdaki kişiye yorumunun çizginin dışına çıktığını ya da uygun olmadığını açıkça söylemek.

Kontrole katkıda bulunmak: Karşıdaki kişinin yorumunun arkasında ne olduğunu söylemek, onaylamama unsurunu içerebilir.

Aldırmamak: Karşıdaki kişi hiç yorum yapmamış gibi aldırış etmeden konuya devam etmek, belki de konuyu değiştirmek.

Kadercilik: Kontrolün sizin ötenizde olduğunu kabul edip (Tanrının isteği böyleymiş diyerek), rahatsızlığınızı minimum düzeye indirmek.

Mizah kullanmak: Diğer kişinin yorumu ile dalga geçmek ya da açıkça yorumunu ciddiye almamak.

Muhalefet etmek: Karşıdaki kişinin yorumuna eşit derecede ya da daha yoğun derecede karşılık vermek.

Çekilmek: Konuyu bıraktığınızı açıkça gösteren bir yorum ile tartışmadan çekilmek, ya da sınırlandırmak (Fisher ve Adams, 1994:205).

Duruma yönelik stratejiler öğretmen-öğrenci iletişiminde sıklıkla karşılaşma imkânı bulabileceğimiz bir stratejidir. Yalnızca bireyin içinde bulunduğu iletişim durumunda ne yapacağını bilemediği zaman gerçekleşir; daha önceden gelişmeye olanak bulmuş bir ilişkide az rastlanır. Öğretmen penceresinden baktığımızda kendine güveni olmayan, anlattığı konuya tam olarak hâkim olmayan ya da kendi görüşleri dışında görüşleri kabul etmeyen kişilerde daha çok rastlanması muhtemeldir. Öğrenci açısından bakıldığı zaman ise o konu hakkında kendinde eksiklik hisseden ve bu açığı kapatmak için aldırış etmiyormuş gibi davranan ya da karşı tarafın görüşlerine kapalı olan kimselerde görülebilir.

2.1.5. Amaca yönelik stratejiler (goal-directed strategies)

Kişilerarası iletişim sürecinde amaca yönelik stratejilerin nasıl işlediğini anlamak için, öncelikli olarak açıkça "amaç" kelimesi ile neye ulaşmaya çalıştığımızı ortaya koymak gerekir. Robert Hinde (alıntı: Fisher ve Adams, 1994:206) "Balistik Davranış" ve "Amaca Yönelik Davranış" olarak ayırt etmiştir. Balistik davranış sülün avlamaya ya da düşman bombacılarını vurmaya benzer, hedefi vurmak gibi bir isteğiniz vardır, nişan alırsınız ve ateş edersiniz. Balistik davranışta sonuç ya isabettir ya da ıskalamaktır, ya başarıdır ya da fiyaskodur. Amaca yönelik stratejiler ise oldukça farklıdır, şu anki durum ile amaçlanan durum arasındaki farklılıkları ortaya koyup şu anki davranışları değiştirmek için uygun düzeltmeleri uygulamaya koymaktır. Doğal olarak, eğer

içinde bulunulan davranışlar amacınız ile örtüşüyorsa, amaca yönelik strateji kullanmanıza gerek yoktur.

Amaca yönelik stratejiler amaçlandığı gibi gelişmeyen bir iletişimsel durumda kişinin istediği sonuca veya amacına varmak için kullandığı stratejilerdir. Amaca ya da istenilen sonuca ulaşabilmek için etkileşim sürecinde bazı değişikliklerin yapılması gerekebilir. Bu doğrultuda genel olarak ilişkide yakınlık seviyesinin artırılması yoluna gidilir. Aynı konu hakkındaki kişilerarası iletişim birbirinin aynı değildir bu yüzden amaca yönelik stratejilerle ilgili bir liste vermek oldukça zordur. Yinede, özel bir amaca yönelik stratejinin başarılı olup olmayacağı konusunda üç ölçüt verilebilir. Bunlar; a. Strateji amacınızla bağıntılı yani uyumlumu? b. Amacınız gerçekçi mi? c. Amacınız teşvik edici mi? (Fisher ve Adams, 1994:206)

Amaca yönelik stratejiler seçildiği zaman genellikle ilişki seviyesi daha yakın ve yoğun olarak artırılır. Tabi ki bu seviye aşağı da çekilebilir, fakat amaca yönelik stratejilerde bu seviyeyi aşağı çekmek daha az ilgi çekiciliğe yol açar.

2.1.6. Konuya yönelik stratejiler (issue-directed strategies)

Tartışılan konu ile ilgili olarak yapılan yorumlar "konuya yönelik stratejiler" olarak tanımlanır. Bu stratejiler tartışılan konunun içeriğini veya akışını denetlemek için kullanılır. Konu'yu "hakkında bir görüş ayrılığı olan soru veya üzerinde tartışılan sorundur" diye tanımlayabiliriz. İletişim, katılımcılara konuları idare etme ve tartışılan konu üzerinde uzlaşma imkânı

sağlar. Konuya yönelik stratejiler, tartışılmakta olan konu ile ilgili herhangi bir olası görüş ayrılığına yönelik olup bu stratejileri kullanan kişi bilgiyi değerlendirir veya bilgiye katkıda bulunur ve böylece konuya uygun olan bilgiyi denetlemeyi amaçlar. Bu yolla tartışma için mantıklı bir temel sağlamaya çalışır, konuyla ilgili bilgiyi değerlendirir, bu konuyla ilgili bilgiyi arar ve sağlar (Türkçesi: Koçer, 2003).

Aşağıda konuya yönelik stratejiler için verilen liste tartışılan konuyu kontrol etmeye katkıda bulunur;

Fikir Uyuşmazlığı, Karşı Çıkma: Tartışılan konunun tek tarafını destekleyen fikri ifade etmek, konunun önemini veya ilişkisini sorgulayan düşünceyi ifade eder. Örneğin; Ona karşı adil davrandığını düşünmüyorum. O gerçekten çok iyi biridir.

Bilgi Toplama: Daha fazla bilgi olmadan konunun karara bağlanamayacağını ve diğer kimselere bu konu hakkında ek bilgisi olup olmadığının sorulmasını içerir. Konunun çözümünü geciktirme işlevi vardır. Örneğin; Emin değilim, yeni bir şey duydunuz mu? Bizim bildiğimizden başka bir şeyler bilen var mı?

Bilgi Ekleme: Tartışılan konu ile ilgili ek bilgi vermektir. Örneğin; Dün onun kardeşi ile konuştum, onun çok hasta olduğunu ancak rahatsızlığının ne olduğunu kimsenin bilmediğini söyledi.

Konudan Kaçınma: Tartışılan konunun değiştirilerek çözümünün geciktirilmesidir. Örneğin; o konuda gerçekten bir şey bilmiyorum: başka bir şey konuşalım.

Çözüm ya da Uzlaşma Arama: Karşıdaki kişinin daha belirgin bir cevap vermesini sağlamak. Bu sürece cevabı desteklemek için bir sözle eşlik edilebilir. Örneğin; Yalnızca ne yapmam gerektiğini söyle, bende onu yapacağım.

Çözüm ya da Uzlaşma Sağlama: Konuya belirgin bir cevap önermek. Örneğin, Sanırım nerede yemek yiyeceğimiz konusunda yeterince konuştuk. McDonald's a gidelim ve orda yiyelim.

İki ya da Daha Fazla Konuyu Birleştirme: İki farklı konunun benzerliklerini gösterip, tartışılan konunun daha geniş bir konunun parçası olduğunu önermek. Örneğin; Biliyorsun, tüm bu terörizm 1960 lı yıllardakine benziyor. Bir sıra halinde görünen cinayetleri hatırla. John Kennedy, Martin Luther King, Robert Kennedy (Fisher ve Adams, 1994:207-208).

Sınıf içi iletişimde ve etkinliklerde öğretmene düşen görevi yerine getirmede ya da sınıf içerinde öğrenciler arasında uzlaşı sağlamak için belki de en çok kullanılan stratejilerden birisi *konuya yönelik stratejilerdir*. Her ne kadar adlandırmasak da günlük yaşamımız içersinde de bu stratejiyi sıkça kullanırız. İşlenen konunun daha iyi kavranabilmesi, konunun dışına çıkılmaması, öğrencilerin ortak noktada buluşabilmelerinin sağlanması ya da kısa ve öz bir deyişle arabuluculuk ya da ortayı bulma konusunda sıkça başvurulabilecek bir stratejidir.

2.2. Stratejik İletişim Planı

Derste uygulanması gereken iletişim stratejileri konusunu anlatırken hemen hemen birebir üst üste oturan iletişim yönetiminde uygulanması gereken stratejik iletişim planı konusuna değinmekte fayda olduğunu düşünüyorum. Konumuza teorik tanımlamalarla başlayabiliriz.

İletişim Yönetimi alanına hizmet eden birçok gazeteden biri olan, Public Relations News tarafından İletişim Yönetimini tanımlamak için yapılan en daimi çabalardan birisi şöyledir:

İletişim Yönetimi halkın tutumunu değerlendiren, kamuoyu ilgisi ile paralel olarak bireyin ya da bir organizasyonun izleyeceği politikayı ve metotları teşhis eden, halkın anlamasını ve kabulünü kazanmak için yapılan hareketin programını yönetme işidir (Cutlip, S. & Center A.& Broom, G, 1994:3).

Bu tanımlamadan yola çıkarak; öğretmenin, öğrencilerin tutumunu değerlendirmesi, öğrencilerin ilgisini göz önünde bulundurarak derste izleyeceği politikayı ve metotları belirlemesi kendisi ve öğrenci arasındaki etkin iletişim köprüsünü kurmada çok büyük fayda sağlayacaktır.

İletişim Yönetimi kavramını çalışmamızın konusunu oluşturan derste uygulanması gereken iletişim stratejileri ile bağdaştırırsak/benzetirsek, iletişim yönetimi planlı ve sürekli çalışmalardır. Aynı zamanda, belli amaçları olan ve belli bir sürede sonuçlandırılması ve değerlendirilmesi gereken bir iletişim sürecidir. Bu iletişim süreci mutlaka planlı bir biçimde yürütülmelidir. Çünkü amaçları önceden belirlenmeyen çalışmaların yöntemleri belli olmayacaktır.

Zamanı belli olmayan çalışmalarda; hangi noktada bulunulduğu tespit edilemeyecek, eğer düzeltme ya da taktiklerin değiştirilmesi gerekiyorsa, bunun farkına varılamayacak ve zarardan dönülemeyecektir. Derste işlenecek konular çok düzenli, disiplinli ve ileriye dönük hazırlanmalıdır. Eğer böyle bir plan yoksa verilecek dersin faydalı olmasından söz etmek imkânsız olacaktır. Başka bir deyişle plan ve program yapmadan derse girmenin dersi zaman olarak doldurmaktan başka bir faydası olmayacak, zamanın boşa geçmesine neden olacaktır.

Konumuza yine iletişim yönetimi kavramı ve derste uygulanması gereken stratejileri benzeterek devam edersek, iletişim yönetiminde Pro-aktif Yaklaşım ve Re-aktif Yaklaşım olmak üzere iki tür yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Bu tanımlamaları yaptıktan sonra konumuzla bağdaştırmaya çalışacağız.

Center ve Jackson'a (2003:12-13) göre; yapılan şey bilinçli olarak yapılıyorsa, sonuç bir iletişim yönetimi politikasıdır: muhatap olunan halk ile pozitif ilişkiler kurma yönetiminin tanınması başarı için esastır. Bu yönetim mefhumu genellikle iletişim yönetimi bölümü oluşturmakla, örgütün içerisinde ve dışarısında pozitif çalışma ilişkileri kurmak ve devam ettirmek suretiyle ortaya çıkar. İletişim yönetimi bölümünün aldığı yaklaşım bununla birlikte diğer bir meydan okumadır. Bazı gözlemcilerin deyişine göre, bir çok kuruluş re-aktif bir yaklaşım ile hareket ediyor. Hareket etmeden önce halkın tepkisini, acil durumları ve kötü şöhreti bekliyorlar. Bunlar genellikle yangın ilerleyene kadar bekleyen itfaiyecilere benzetilir.

Ünler insanların zihninde sürekli olarak şekillendiriliyor ve yeniden şekillendiriliyor, kamuoyu meselesi tartışmaları daimi olarak şekil alır ve böylece ortaya daha stratejik yaklaşım olan pro-aktif yaklaşım çıkar. Bu yaklaşım yangın çıkmadan önlemeye benzer. Daima potansiyel fırsatları ve problemleri yakalamaya çalışır. Pro-aktif iletişim yönetimi uygulamacıları potansiyel problemler ortaya çıkmadan önlemeye ve ortaya çıkacak fırsatları yakalamaya daima hazırdırlar.

Kazancı (2002:82) ise re-aktif iletişim yönetimini "tedavi edici halkla ilişkiler" yani yanlış yönetimin sonucunda ortaya çıkan yanlış imajı, yanlış kanıyı düzeltebilmek için ortaya çıkan yaklaşım, pro-aktif iletişim yönetimini "bilgilendirici halkla ilişkiler" yani potansiyel sorunlar, tepkiler ortaya çıkmadan bunların bilincinde olup ona göre bir strateji takip eden yaklaşım olarak açıklar.

Bu tanımlamalardan sonra, konumuzla bağlantılı olarak iletişim yönetiminde uygulanan metotlarla derste uygulanması gereken iletişim stratejilerini bağdaştırmaya çalışabiliriz.

2.2.1. Mevcut Durum Analizi

Bu aşamada, verilen ders ile ulaşılması istenilen hedefler değerlendirilir, sorunlar tespit edilir ve var olan durumun fotoğrafı çekilir. Planın ilk aşamasında, sorunun ya da mevcut durumun iyi bir biçimde analiz edilmesi, planın diğer kısımları için önemlidir. Yanlış sorun tespiti, bizi yanlış bir plana götürebilir. Konumuzla bağlantılı olarak bu bölümde; öğretmen

öğrencilerin genel durumuyla ilgili olarak çeşitli araştırmalar yapmalıdır. Bu araştırma, öğrencilerin seviyelerini, ilgilerini, genel öğretim yöntemleri başlığı altında genişçe yer verdiğimiz gibi dili ne amaçla öğrenmek istediklerini kapsayabilir. Örneğin, KPDS ya da ÜDS tarzı bir sınava girecek öğrencilerin beklentileri ile konuşmaya yönelik ders almak isteyen öğrencilerin beklentileri farklı olacaktır. Sınıfı sahneye benzetirsek, öğretmen sınıf ortamındaki seyircilerin beklentilerini bilmeli ve buna göre konuları işleyiş tarzını, öğretim yöntemini belirlemelidir. Mevcut durumun analizi iyi yapılırsa ders işleme sürecinde alınan ve uygulanan kararlar daha yerinde olacaktır böylece dersler daha zevkli geçecek, hem öğrenci hem de eğitmen açısından istenilen amaca ulaşılması kolaylaşacaktır.

2.2.2. Amaç

Amaç kelimesinin sözlük anlamı erişilmek istenen sonuç, gaye, maksat, hedef olarak verilebilir. Konumuz bağlamında belirlenen planla ve uygulamayla neyin amaçlandığı belirgin bir biçimde ifade edilmelidir. “Ne yapmalıyım?” ve “Nasıl yapmalıyım?” sorusunun cevabı bulunmalıdır. Elbette ki bu soruların cevabı hedef kitleye göre değişkenlik gösterebilir, zaten öğretmenin özelliklerinden biri de iyi bir gözlemci olması ve gözlem sonuçlarına göre amaca ulaşmak için farklı yöntemler izlemesidir.

2.2.3. Hedef Kitle

"Dinleyicini tanı" bu cümle acemi iletişimcilere en çok verilen temel nasihatlerden birisidir. Dinleyicisini tanımak bilginin nasıl seçileceğini ve değerlendirileceğini, mesajların nasıl yaratılıp iletileceğini belirlemekte anahtardır (Hansen&Paul, 2004:39).

Planın hedef kitlesinin tespiti yapılmalıdır, yani konumuza göre öğrencilerin seviyesi, ilgi alanları tespit edilir. Bu aşamada, hedef kitleye hangi mesajların iletilmek istendiğine karar verilmelidir. "Kimin için yapmalıyız?" sorusu cevaplanmalıdır. Carter'ın hedef kitle tanımlamasında da yer aldığı gibi (2004:80) dinleyici grupları daima heterojen bir yapıya sahiptir. Bazıları çok ilgisiz, bazıları biraz ilgiliyken, diğerleri ise bütün dikkatlerini size yoğunlaştırır. Zaten kimin dikkatini toplamış olduğunu, kimin anlattığınız şeylere hiç ilgi duymadığını tabiri caizse kimin kuş uçurduğunu anlamanız çok kolaydır. Öğretmenlik yaşamı boyunca çok faklı dinleyici grubu ile karşılaşılması mümkündür. Kimileri konuyu kısa anlatmanızı isterler, asıl amaçları konu anlatımının sonunda size sorular sorabilmek, sizinle biraz sohbet etmektir. Bazılarının tek amacı siz dersi anlatırken oturup biraz kafa dinlemektir. Bir diğer grup ise bir an önce dersin bitmesini ve sınıftan çıkmayı dört gözle bekler. Tüm bu dinleyici tiplerine hazırlıklı olmak, kimin ne niyetle karşınıza oturduğunu anlamaya çalışmak ve bu değişken dinleyici gruplarına göre önlem almak dersin verimli geçmesini en üst düzeye çıkarmak için kaçınılmazdır. Herkese karşı eşit mesafede durmak, mesajlarınızı basit ve net olarak aktarmak, dinleyici kitlenizin o anki durumuna göre ilgilerini çekmek

için çeşitli aktiviteler, espriler vs. dersin hem sizin hem de öğrenci için işkence haline gelmesini önleyecektir.

2.2.4. İş Hedefleri

Ölçülebilir iş hedeflerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu iletişim sürecinin sonunda kuruluş "Ne elde edeceğiz?" sorusunu açık bir biçimde ifade etmelidir. Öğretmen-öğrenci iletişiminde ise yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin ne gibi bir fayda edineceğini dersin ilk başından açıklamak, yeri geldiğince öğrencilere dersin ortasında ya da sonunda verilen dersin amacını hatırlatmak ilgilerini daha çok çekmeyi sağlayacaktır. Bu durumu bir geziye çıkıldığında rehberin otobüsteki turistlere nereye gideceklerini anlatmasına aksi takdirde varılacak yere gelene kadar birçoğunun kafasında "acaba nereye gidiyoruz?" sorusuna cevap aramaktan yoldaki güzellikleri görememesine, rehberin konuşmalarını dinler gibi görünüp aslında gidecekleri yer hakkında tahmin yürütmelerine benzetebiliriz. Öğrencilerin neyi ne amaçla öğreneceklerini ilk baştan bilmeleri ile dersin daha verimli geçebileceğini söyleyebiliriz.

2.2.5. Mesaj

Bu bölümde hedef kitleye iletişim süreci içerisinde hangi mesajın iletileceği belirlenmelidir. Burada "Neyi, nasıl söyleyeceğiz?" sorusuna cevap aranmalıdır. Konuyu biraz daha açarsak iletişimin en önemli noktalarından biri olan ve birçok iletişim sürecinde başarılı olan bir ilke *"neyi söylemenin değil*

neyi söylememenin önemi" göz ardı edilmemelidir. Mesajlar oluşturulurken öğrencinin seviyesine uygun şekilde oluşturulmalı, aksi takdirde öğrencilerin kafaları karışacaktır. Yani bilgi yüklemesi basamak basamak yapılmalıdır.

2.2.6. Zaman

Uygulamayla ilgili olarak zaman planı yapılır. "İşlenecek konuyu ne zaman, ne kadar zaman sürecinde vermek daha faydalı olur?" sorusuna cevap verilmelidir. Diğer maddelerde olduğu gibi dikkate alınması son derece önemlidir. Örneğin, öğrenciler açısından karmaşık olan bir konuya yeteri kadar zaman ayırmamak konunun anlaşılmamasına yol açarken, öğrenciler açısından anlaşılması daha kolay bir konuya da gereğinden fazla zaman ayırıp, detaylara çok fazla girmek dersin sıkıcı geçmesine sebep olabilir. O yüzden zaman planlaması yaparken diğer birçok maddede olduğu gibi öğrencilerin seviyesi, ilgisi, beklentileri ve aynı zamanda verilecek konunun zorluk derecesi göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca, örneklendirmek gerekirse özellikle ilköğretim ve liselerde öğretmenin müfredata bağlı kalma zorunluluğundan doğan ve konuları dönem sonuna kadar yetiştirme telaşı bazı derslerin verimli geçmesini engellemektedir. Her sınıfın seviyesinin de aynı olmadığı göz önünde bulundurulursa müfredata uyulup ders işlenmesi sadece kağıt üzerinde o dersin işlendiği izlenimini uyandırmaktadır.

2.2.7. İletişim Araçları ve Etkinlikleri

Mesajımızı, öğrencilere hangi iletişim aracını ve etkinliğini kullanarak ulaştıracağımızın belirlenmesidir. Eğitimde kişilerin öğrenme stillerinin tanınması kişileri etkilemede bir araç olarak kullanılabilir. Görsel tercihli bir kişiye öğretilecek materyali göstererek, işitsel tercihli kişiye sözle anlatarak, dokunsal kişiye nesneye dokunarak eğitim etkinliklerinde öğrenme stillerinin ayrıcalığından yararlanılabilir. (Alder, 1998:60 aktaran Güven, 2004:30). Dersin daha faydalı ve kalıcı olabilmesi için görsel, işitsel ve hareketlerle (VAK Theory) ders işleme teorisine göre hangi iletişim araçlarının kullanılması gerektiğinin tespiti yapılmalıdır. Öğrenme stili öğretme sürecinde öğretmenlere, öğrenme sürecinde ise bireyin kendisine yardımcı olmaktadır. Öğretmen öğrencisinin öğrenme stili ile ilgili bilgiye sahip olursa ona daha uygun öğretim uygulayabilir. Böylelikle, öğrenci öğretmenin öğretme stiline göre başarısız olma durumuna düşmez. Kendi öğrenme stiline uygun bir öğretme stili ile karşı karşıya getirilir. Öğrenme ortamında bireyin gereksinimleri karşılanırsa birey daha iyi öğrenir. Böylelikle bireyin neyi, ne zaman ve nasıl öğreneceği konusunda denetimi artar.

Çoğu zaman, doğru sözcükleri kullandığımız takdirde mesajımızı iletebilir; karşımızdakilerin bizi anlamasını sağlayabiliriz. Böyle durumlarda görsel yardım araçlarına ihtiyaç duymayabiliriz. Ancak, bazen aktarılacak olan kavram ya da tasarım öylesine karmaşıktır ki, görsel bir aracın dinleyici kitlesinin daha iyi anlamasını sağlayacağı kesindir. Kimi zaman da, konu basittir, ama kelimelere dökmekte zorlanırız. Dakikalarca anlatamayacağımız

bir konuyu, görsel bir araç bir kaç saniyede özetleyebilir. Burada dikkat etmemiz gereken husus şudur; eğer anlatacağımız konuyu görsel bir araç desteği olmadan verimli olacak şekilde anlatabiliyorsak, görsel araç desteğini düşünmeye hiç gerek yok, ancak görselliğin dersi daha açık ve anlaşılır hale getireceğini düşünüyorsak hangi görsel aracın daha yararlı olacağı konusunda uzun uzun düşünmek gerekir. Görsel destek araçları olarak şunları sıralayabiliriz: slayt, tepegöz, projeksiyon, tablo, fotoğraf, yazı tahtası vb.

Konumuz bağlamında hangi tip görsel destek aracının kullanılması gerektiğine karar verirken şu etkenlerin gözden geçirilmesi gereklidir: a) Dinleyiciler kaç kişiden oluşuyor? b) Sunum yapılacak alanın büyüklüğü ne kadar? c) Dinleyiciler görsel araçtan ne kadar uzaklıkta olacaklar? d) Aracın yönetilmesi işini bizzat konuşmacı mı üstlenecek? e) Konuşma yapılacak salonun aydınlatılması ya da karartılmasında sorun yaşanır mı? f) Bir film göstermek ana fikri iletmeye yeterli olur mu? g) Sadece yazı tahtasını kullanmak doğru olacak mı? h) Dinleyicilere daha sonradan inceleyebilmeleri için notlar dağıtmak fayda sağlar mı? Konuşma yapmaya hazırlanıldığında bu soruları gözden geçirmek, yapılacak konuşmanın başarı oranını etkileyeceğinden her seferinde bu hususlara dikkat etmekte fayda vardır (Carter, 2002:56).

En önemli hususlardan birisi de; görsel destek araçları konuşma notlarınız değildir, bu nedenle bu araçlar not olarak kullanılmamalıdır aksi takdirde dinleyicileriniz bunu fark edecek, iletişime faydadan çok zarar

verecektir. Görsel destek araçlarının kullanılmasındaki amaç, dinleyicilerin daha iyi anlamasını sağlamaktır.

Görsel destek aracı kullanmakla ilgili birkaç kuralı Carter (2002:57-59) şöyle ifade ediyor;

a) Aracın basit olmasına özen gösterilmelidir. Çizimler, tablolar vs. gereksiz detay ve harfe boğulmamalıdır. Genellikle, sizden gösterdiğiniz görsel aracın içeriğini bütün yönleriyle açıklamanız beklenir. Aracınızı gereğinden fazla ayrıntıyla süslediğiniz takdirde, her noktayı açıklamanız mümkün olmayacaktır. Belki detayların görsel aracı daha zengin gösterdiği düşünülebilir; ama bu detayların dinleyicilerin boş yere kafasını karıştırabileceği de unutulmamalıdır. Dinleyicilerin kafası karışınca, iletişim giderek zorlaşacak, çabalarınız boşa çıkacaktır.

b) Tutarlı bir tarzın olmasına dikkat edilmelidir. Bir sunum yaparken çok farklı şekilde görsel araç kullanılmasından kaçınılmalıdır. Aynı konuşma içinde çeşitli görsel yardım araçları kullanılması, dinleyicilerin rahatsız olmasına ve dikkatlerinin dağılmasına sebep olur. Aynı konuşma sürecinde siyah beyaz ve renkli fotoğraflar, farklı sanatçılara ait sanat eserleri, çok renkli ve farklı yöntemler kullanılarak hazırlanmış grafikler, her birinde ayrı mantık güdülen tablolar vs. bulunması o sunumu zenginleştirmez.

c) Bir devamlılık yaratılmaya çalışılmalıdır. Görsel destek araçları, genellikle ilgiyi belli bir noktada tutmaya ve konuyu belli bir şekilde bağlamaya yarar. Görsel araçların gelişigüzel dizilmediğinden emin olmak gerekir. Gösterilen her saydam bir önceki ile ilgili olmalıdır.

d) Görsel aracın göze hitap etmesine özen gösterilmelidir. Sunum yaparken kullandığınız görsel araçların gözü yormaması da önemlidir. Sanatçıların eserlerinin çizgisine, biçimine ve büyüklüğüne önem verdiği gibi, sunum yapacak kişinin de görsel yardım aracı için bu hususları dikkate alması önemlidir. Ayrıca, bütünlük, tutarlılık, vurgu, denge, zarafet, ritim ve çeşitlilik gibi unsurlar da göz önünde bulundurulmalıdır. Görsellik için kullanacağınız tablo sizin dile getirdiğiniz konuyu net bir biçimde yansıtmıyorsa kullanılmaması daha iyi olur.

e) Kullanılacak renklere dikkat edilmelidir. Aşırı parlak renkler dinleyicinin dikkatini dağıtır. Ancak, belli bir noktayı vurgulamak için parlak renkler kullanmakta fayda vardır. Sahnede ağdalı ve uzun diyalogların izleyicinin dikkatini dağıtıp oyunun arada kaybolması gibi ısrarla zevksiz ve göz alıcı renkler kullanıldığında verilmek istenen mesajın arada kaynayacağı unutulmamalıdır.

f) Tablolarda mümkün olduğunca aynı harflendirme stilini kullanmaya özen gösterilmelidir. İkiden fazla harflendirme yöntemi kullanıldığında dinleyicilerin dikkati ister istemez bu harflerin anlamını çözmeye yoğunlaşacağından mesaj istenilen derecede ilgi bulmayacaktır.

g) Dinleyici üzerinde etki yaratmaktan çekinilmemelidir. Her tür görsel aracın asıl amacı, dinleyicide bir iz bırakmak; onları şaşırtmak ve etkilemektir. Görsel araç dinleyicilerin kafasındaki soruya "sert bir yanıt" gibi olmalıdır. Dinleyiciler ne göstermeye çalıştığınız konusunda hiçbir şüpheye düşmemelidir.

h) Biraz çeşitlilik katılmalıdır. Görsel aracın kompozisyonu ve formatında biraz çeşitlilik olması sunuma renk katacaktır.

i) Görsel araç dinleyicilere gösterilmeden önce mutlaka kısaca tanıtılmalıdır. Bu husus görsel yardım araçları ile ilgili söylenebilecek en önemli noktadır. Sunum hazırlanmasında bir amatörle bir profesyonelin farkı tam da bu noktada ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak, eğer bireylerin stillerinin ne olduğu belirlenirse, bu bireylerin nasıl daha kolay ve kalıcı olarak öğrenebilecekleri, nasıl bir öğretim tasarımı uygulanabileceği de daha kolay bir biçimde tasarlanabilir. Böylelikle öğretmen hem kendisi hem de öğrencisi için daha uygun ortamlar oluşturabilir. Sağlıklı bir eğitim için bireylerin farklılıklarına göre ayrı ayrı programların düzenlenmesi gerekliliği kaçınılmazdır.

2.2.8. Etkinlik Stratejileri

Yukarıda saymış olduğumuz çalışmalar ile ulaşmak istediğimiz hedefe göre etkinliklerin belirlenmesi ve belirli bir sıraya göre gerçekleştirilmesi için etkinlik planına ihtiyaç duyulmaktadır. “Nasıl söyleyeceğiz?” sorusuna cevap aranmalıdır.

Konuşmanın içeriği ne kadar düzgün olursa olsun, görsel araçlar ne kadar yerinde kullanılırsa kullanılsın, aktarım yeterince etkin olmadığı takdirde boşa konuşulmuş olacaktır. Kötü bir şekilde aktarılan sunumun başarısız olması kaçınılmazdır. Sunum hazırlamanın bir formülü olmadığı gibi aktarımın nasıl yapılması gerektiğine dair kesin kurallardan bahsetmek de mümkün

değildir, ancak sunum yapacak kişiye verilebilecek tavsiyeler, ipuçları şunlardır (Carter, 2002:60-68):

Sunulacak konunun ne olacağına karar verdikten sonra üzerinde çok çalışmak gerekir. Amaç ve iletilecek ana konular belirlenmeli daha sonra hangi görsel yardım araçlarından faydalanılacağına karar verilmelidir. Konunun tamamen ezberlenmesi belli olur ve sunumunuzu zoraki yaptığınız izlenimi verir. Ana fikirlere, kavramlara ve fikirlere açıklayıcı örneklerle birlikte hâkim olmanız durumunda kelimeler zaten kendiliğinden dökülecektir. Konuşma zorlama ile değil, doğal ve günlük sözcüklerle olacaktır. Bu durum hem konuşmacının lehine olacak hem de dinleyicileri sıkmayacaktır. Ana fikirleri mümkün olduğunca ezberlemekte fayda vardır ancak önünüzde notlarınız olmadan rahat edemiyorsanız, sadece okunaklı bir yazıyla yazılmış konunuzun ana hatlarını gösteren tek bir sayfa bulundurmaya özen gösterin. Böylece konuşma sürecinde göz ucuyla hatırlamak amacı ile kâğıda bakmanız yeterli olacaktır.

Sunum için en uygun yaklaşımın ne olması gerektiğine karar verilmelidir yani kendinizi psikolojik olarak sunum yapmaya hazırlamalısınız. Düşüncelerinizi iletmeye niyetli ve istekli olduğunuza sadece karşınızdakileri değil, kendinizi de ikna etmelisiniz. Daha önceden de belirttiğimiz gibi konuşmanın içeriği ve görsel destek araçları ne kadar iyi olursa olsun sunumun kaderini en son nasıl aktarıldığı belirler. Bu yüzden sahne heyecanı diye de tabir edebileceğimiz sunum heyecanın yenmeye çalışmalı, kendimizi verilecek

bir mesajı olan, bilgili bir kişi olarak algılamalı ve buna göre davranmaya alıştırmalıyız.

Konumuz bağlamında sunu aktarımını güçlendirecek bazı özel teknik ve yaklaşımlar şunlardır:

- Çok fazla şey söylenmemelidir. Konu çok fazla dağıtılmamalı, belli sınırları olan konuşma süresi içersinde, dinleyicilere ne kadar bilgi aktarılacağının planı yapılmalıdır. Daima asıl konuya bağlı kalıp, detaylara takılıp kalınmamalı ve konunun özünden bahsedilmelidir. Detaylardan mutlaka bahsedilmesi gerektiği düşünülüyorsa, bunları bir sonraki tarihte yapılacak olan ikinci sunumda vermek daha yararlı olacaktır.

- Sesinizin herkes tarafından duyulup duyulmadığına dikkat etmelidir. Bazı durumlarda mikrofon kullanmak gerekebilir. Bu yüzden dersten/sunumdan önce sınıfın/salonun yapısını kontrol etmekte fayda vardır.

- Telâffuza özen gösterilmelidir. Sözlerinizin anlaşılabilmesi için tane tane ve anlaşılır şekilde konuşmak önemlidir. Homurdanır veya mırıldanır gibi konuşmak hem dinleyicilerin bir şey anlamamasına hem de sıkılmalarına yol açacaktır.

- Aktarım hızına dikkat edilmelidir. Makul bir hızla konuşmalı, çok hızlı ya da çok yavaş konuşmamalıdır. Karşınızdaki insanla günlük hayatta sohbet edermiş gibi konuşmak yaptığınız sunumun daha anlaşılır olmasını sağlayacaktır. Genelde, konuşma hızı dinleyicilerin algı sınırlarını aşmamalıdır. Tekdüzelikten kurtulmak için konuşma hızında değişiklikler yapılabilir.

- Ses tonunun, yoğunluğunun ve yüksekliğinin ayarlanması konuşmanın monoton olmasını önleyecektir. Altının çizilmesini istediğimiz sözcük ve cümleleri özellikle vurgulamalıyız. Önemli husus ve kelimeler doğru şekilde vurgulandığı takdirde, dinleyicilerin zihninde resim daha kolay ve net bir şekilde canlanır.

- Günlük dille konuşmaya çalışılmalıdır. Dinleyiciler tarafından iyi anlaşılmak isteniyorsa; bilindik, kısa ve kolay anlaşılır kelimeler kullanmaya gayret edilmelidir. Kısa cümleler tercih edilmelidir. Günlük hayatta kullandığımız kelimeler, yazım dilinde kullandığımız kelimelerden çok daha basittir. Günlük konuşmalarda, kısa cümleler kullanır, söylediklerimizi sık sık tekrar ederiz. Bir cümlenin tam ortasında susup baştan başlayabilir, aynı şeyi tekrar farklı sözcüklerle dile getirmeyi deneyebiliriz. Günlük dilde sıkça kullanılan deyimleri, benzetmeleri kullanırız, kurduğumuz cümleler dilbilgisi kurallarına uygun olmayabilir daha da ötesi bazen fiilleri yanlış çektiğimiz zamanlar olabilir. Fakat tüm bu saydıklarımız iletişim köprüsünü kurmamıza engel teşkil etmez. Ancak, Ergin ve Birol'un (2000:94) da belirttiği gibi öğretmenin öğrencinin dağarcığında olmayan sözcükleri seçmesi iletişimin o noktada kopmasına sebep olabilir. Öğrencinin bilmediği ya da henüz öğrenmediği yeni bir sözcüğü kullanan öğretmen, o sözcüğü açıklayarak konusunu sürdürmelidir aksi takdirde öğretmenin kullandığı çoğu sözcüğe yabancı kalan öğrenci, derse olan ilgisini muhtemelen yitirecek ve öğretmenin çabaları boşa gidecektir.

- Sürç-i lisan etmekten korkmaya, çekinmeye yer verilmemelidir. Bazen konuşma esnasında bir kelime unutulabilir, kesinti yapmadan konuşmaya devam etmeli, her şeye rağmen dinleyicilerin anlamasını sağlamaya çalışılmalıdır. Yeterince samimi iseniz ve elinizden gelen gayreti sarf ediyorsanız, dinleyicileriniz sizi anlamaya çalışacak, olumlu karşılayacaklardır.

- Bir konuyu anlattıktan sonra fazla uzatmadan diğerine geçilmelidir. Dinleyicilerin yapılan sunumu anladıklarını hissettiğiniz an, bir sonraki ana fikri anlatmaya başlanmalıdır.

- Kimileri konuşmalarında sessiz kalmamaya özen gösterirler ancak suskunluğun zamanlaması da önemli bir yer alır. Dinleyicileri bir şekilde etkileyeceği düşünülen bir cümleden sonra bir süre suskun kalmak faydalı olabilir. Bu suskunluk anı dinleyicilere söylenen söz üzerinde düşünme fırsatı verecektir. Suskun kalınan bu süre içersinde konuşmacı düşüncelerini toparlama fırsatı bulacaktır. Konuşmacıya göre sessiz kalınan bu süre dinleyiciler tarafından hiçbir zaman konuşmacının düşündüğü gibi uzun bulunmayacaktır.

- Konuşma metninin içeriğinden daha çok konuşmacının yüz ifadeleri, beden dili dinleyicilerin dikkatini çeker. Konuşmacının gerginliği mutlaka yüz ifadesine yansır, sakin görünmek çok önemlidir. Konuşmacının yüzü ve gözleri "konuya hâkim olduğu, konu üzerinde çok çalıştığı ve bu konuyu gayet açık ve basit ifadelerle herkesin anlayabileceği şekilde anlatacağı" mesajını vermelidir.

- Konuşmacının hareketleri doğal olmalıdır. Tıpkı sıradan bir sohbet ortamında olduğu gibi belli noktaların altını çizerken ellerin kullanılması konuşmayı destekleyecektir. Ancak çok abartılı şekilde el kol hareketlerinin de konuşmacıyı gülünç duruma düşüreceği unutulmamalıdır.

- Konuşma esnasında kendinizden emin görünmek de yukarıda saymış olduğumuz hususlar kadar önemlidir. Konuşmacının duruşu ve hareketleri dikkat dağıtmamalı, sözleri ile belli bir uyum içersinde olmalıdır. Dinleyicilerin karşısında ellerin cepte olmasından ya da tebeşir, yazı kalemi veya çubuk gibi bir şeylerle oynamaktan kaçınılmalıdır.

- Sunumun başından sonuna kadar yalnızca bir yerde durup konuyu anlatmak her ne kadar iyi değilse yalnızca hareket etmek için sağa sola yürümek de bir o kadar olumsuzdur. Sunum esnasında yapılan hareketlerin bir nedeni olmalıdır. Hareketleriniz dinleyicilerin dikkatini çok fazla çekeceğinden doğal olmaya özen gösterilmelidir.

- Konu anlatımı bittikten sonra dinleyicileri herhangi bir soruları olup olmadığı sorulmalıdır. Konuşma boyunca takınılan olumlu tavır sunumun sonunda gelebilecek tüm soruları yanıtlarken de sürdürülmelidir. Sorulara çabuk, yerinde, tatminkâr ve samimi cevap verilmelidir. Zaten konuya hâkim olunduğu takdir de gelebilecek sorularda kolaylıkla tahmin edilebilir.

Konumuz bağlamında konuşma ya da sunu yapmaya çalışan öğretmen eğer sunu konusunda deneyimsiz ise Ergin ve Birol'un (2000:104) tuzak olarak tabir ettiği aşağıda sıralanan engellere takılabilir;

- Birçok malzeme kullanmak isteyebilir. Bu arada sürenin yetmeyeceğini, söylemek istediklerini söyleyemeyeceği gibi bir telaşa kapılarak konuşma hızını artırabilir.
- Yeterince hazırlanamayabilir. Dikkatini yöntem ya da ortam üzerine toplayan öğretmen, yapacağı konuşma konusunda hazır olmadan sınıfa girebilir ya da konuşmaya hazırlığı yetersiz kalabilir.
- Düzensiz ve tertipsiz olarak algılanabilir. Yöntem ya da araç gereçleri kullanmadaki başarısızlığı konuşmacı olarak da 'başarısız' algılanmasına neden olabilir.
- Öğrenciyi pasif olmaya itebilir. Bir yandan konuşmasıyla, bir yandan da ilgili ortamla uğraşırken, öğrenciyi derse katmayı ihmal edebilir.
- Öğrenci dönütlerini dikkate almayabilir.
- İyi örnekler sunamayabilir.
- Dikkati dağıtan verimsiz bir konuşma yapabilir.

Bu engellere takılmamak için öğretmenin yapması gerekenler ise şu şekilde sıralanıyor:

- Konuşma kaygısına ve bu kaygının giderilmesine ilişkin olarak bilgilenmesi.
- Öğretme-öğrenme ortamını önceden düzenlemesi.
- Her ders için dikkatli plan yapması.
- Konferans tekniğini öteki yöntem ve tekniklerle birleştirebilmesi.

- Konuşmasını, konuşmayı yapılandıran fiziksel öğelere göre düzenlemesi.
- Uygun yerlerde öteki öğretim ortamlarından yararlanabilmesi.
- Konuşmasını metine bakmadan yapabilmesi.
- Öğrenci tepkilerini araması ve gelen tepkiyi saygıyla karşılaması gerekir.

Yukarıda sayılan tüm öneriler sunum esnasında göz önünde bulundurulduğu takdirde büyük faydası görülecektir. Ancak, yalnızca bu öneriler başarının garantisi değildir, sunumun başarısı sadece ve sadece konuşmacıya bağlıdır. Konuşmacının başarısı, konuya ne derece hâkim olduğu ve bilgisini başkalarına aktarmaya ne kadar istekli olduğu ile doğrudan bağlantılıdır.

İletişimde bulunan kişiler bu süreçte sosyal fonksiyonları sağlamak, kişisel amaçlarını gerçekleştirmek, bulunduğu ortamın beklentilerini sağlamak için davranışlarını düzenlemelidir. Bu davranışları etkili ve uygun bir şekilde yerine getiren iletişimciler *yetenekli* iletişimciler diye adlandırılabilir (Wiseman, 2003:194).

2.2.9. Ölçümleme ve Değerlendirme

Bilinmeyen bir değeri kendi cinsinden birim adı verilen bir değerle mukayese etme işine *ölçme* denir. Yapılan ölçmenin neticelerinin

yorumlanması ile sonuca, hükme, kıymete ve karara bağlama işine *değerlendirme* denir.

Hangi düzeyde olursa olsun her çeşit eğitim çabası sonunda öğretimin eğitmen-öğrenci açısından ne derece başarılı olduğu hedeflenen bilgi beceri ve davranışlara ne derece ulaşabildiğinin anlaşılması için öğretimin uygun zamanlarda değerlendirilmesi bir ihtiyaçtır.

Değerlendirmenin amacı öğrencilerin zayıf yönlerini tespit etmek, eğitim programlarının ve uygulanan metotların geçerliliğini ölçmek ve gerekli tedbirleri almak olmalıdır.

Eğitimde değerlendirme çeşitlerini eğitimin yapılışı, zamanı ve maksadına göre sınıflandırabiliriz (Kalender, 2008):

1. Ön Değerlendirme (Mevcut Durum Analizi): Eğitim programının uygulanmasına başlanmadan önce yapılan değerlendirmedir. Yapılan bu değerlendirmelerin sonucundan yararlanılarak eğitim için kullanılacak araçların, metotların tür ve özellikleri belirlenerek eğitime başlanır.
2. Ara Değerlendirme: Eğitim programının uygulanması esnasında işve yetiştirmeye yönelik değerlendirmelerdir. Amaç öğrenme derecelerinin ölçülerek eğitimin metot ve amaçlarının uygunluğunu değerlendirmek üzere yapılır.
3. Son Değerlendirme Eğitim programlarının uygulanmasından sonra yapılan değerlendirmelerdir. Eğitime tabi tutulanların program ve süresinin yeterliliğinin kontrolünün yanı sıra eğitimin amaçlarına ulaşma derecesi hakkında sonuca varılır.

4. İzleyerek Değerlendirme: Öğrencilerin almış oldukları eğitimlerinden sonra iş hayatında izlenerek değerlendirilmesidir. En son yapılan değerlendirme olup eğitim programlarının amacına ulaşıp ulaşmadığının aynı zamanda da sonucunun ölçülmesidir. Staj programlarında yapılan değerlendirmeleri örnek olarak verebiliriz.

Sonuç olarak, iletişim sürecinin en önemli unsurlarından birisi de ölçme ve değerlendirme kısmıdır. İletişim süreciyle ilgili geri bildirimlerden hareketle, verilen dersin ne derece anlaşıldığı konusunda ölçümleme ve değerlendirme yapılmalıdır. İletişim süreci boyunca yapılan geri bildirim değerlendirmeleri son olarak ayrıca ölçümleme ve değerlendirmeye tabii tutulmalıdır. Bu bölümde "Ne elde ettik?" ve bundan sonra "Ne yapacağız?" sorularına cevap verilmelidir. Ölçümleme ve değerlendirme işleminde istenilen amaca ulaşılıp ulaşılamadığı tam olarak görülecektir. Eğer istenilen hedefe ulaşılmamış ise o zaman stratejik iletişim planı maddeleri tekrar gözden geçirilmeli ve amaca ulaşmada eksikliğe neden olan sebepler ortadan kaldırılmalı, yeni stratejilere yer verilmelidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İLETİŞİM STRATEJİLERİNİN DİL ÖĞRETİMİNE UYGULANMASI

İletişim kelimesi "–e" göreliklere göre farklı şekilde tanımlandığından ve yaklaşık 4560 farklı tanımının olduğundan, konumuz bağlamında iletişimin bir süreç olduğunu ve insanlar arasında bir fikrin, görüşün, bilginin veya davranışların paylaşılması olduğundan detaylı olarak bahsetmiştik. *Sağlıklı iletişim köprüsünün* kurulabilmesi için konu aynı olsa bile iletişim içersinde olduğumuz kişi/ler in durumuna (sosyal, ekonomik, ilgi, inanç, ihtiyaç vb) göre farklı iletişim stratejileri izlememiz gerektiği ve hedefe sağlıklı bir şekilde ulaşabilmek için kişiden kişiye değişkenlik gösterebilen yollardan en iyisini seçme çabası içersinde olmamızın gerektiğini vurgulamıştık. Bu bölümde ise, literatürde geçen iletişim stratejileri temel alınarak hazırlanmış sorulara yabancı dil bölümündeki öğrencilerin yaklaşımını vermeye çalışacağız.

Öğrenme/öğretme günümüzde 'yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi/değiştirilmesi' olarak tanımlanmaktadır. İletişimde bulunan kaynağın amacı da genellikle alıcının davranışını değiştirmektir. İletişimde amacı mesajın içeriği olarak değil, kaynağın ya da alıcının vermek istedikleri olarak görmek daha yararlıdır. İşte bu amaç Ergin ve Birol'a göre de (2000:30)

iletişime yön verir ve iletişim olgusunun etki ve başarısı amacın gerçekleşme oranı ile ölçülür.

Öğrencilere eğitim programında öngörülen hedef davranışları kazandırmaya çalışmak öğretmenin amacı ve görevidir. Öğretmenin bir konu ile ilgili hedef davranışları bir öğrenciye kazandırmaya çalışması ise, o konuyla ilgili olarak kendisinde bulunan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları öğrencisi ile paylaşması, diğer bir deyişle bu davranışların öğrencisinde de oluşmasına çaba göstermesi demektir. Davranış değişikliği meydana getirmek üzere fikir, bilgi, tutum, duygu, haber ve becerilerin paylaşılma sürecini konumuz bağlamında iletişim olarak adlandırmaktayız. Buna göre, öğrenme/öğretme, iletişim işlemleri sonucunda bireyde kalıcı izli davranış değişikliğinin oluşması/oluşturulması anlamına gelmektedir. Yeni öğrenmeler yeni bilgi ve beceriler edinmeyle olacağından iletişim gerçekleşmedikçe öğrenme de gerçekleşmeyecektir (Ergin ve Birol, 2000:30).

İletişim korkusunun duygusal, eğitimsel ve sosyal sonuçları bulunmaktadır. Sessiz, suskun öğrenciler ilk zamanlar disiplin problemleri olmadığı için öğretmenler tarafından ‘mükemmel’ olarak nitelendirilebilirler ancak iletişim endişesine sahip bu öğrencilerin sorulan sorulara cevap vermemeleri, sınıf içi tartışmalara katılmamaları zamanla öğretmenin kafasında ‘yetersiz’ oldukları düşüncesini oluşturabilir. Çekingenlik ve suskunluk, çocukların arkadaşlık kurmak için gerekli olan becerilerini engellemekle birlikte, gelecek yaşamında meslekleri ile ilgili çalışma yapma isteklerini sözlü iletişimi en az gerektiren işlerle sınırlama eğiliminde olurlar. Başarısızlıktan

kaçınan öğrencilerin daha çok güdülenmeye ihtiyaç duydukları rahatlıkla gözlenebilir. Ayrıca, çekingen öğrenciler diğer öğrencilere bakıldığında başarılı olma konusunda daha az güdülenirler. İletişim endişesinin yalnızca ilk ya da orta öğretim öğrencilerinde değil aynı zamanda üniversite öğrencilerinde de sıklıkla görülebilecek bir olgu olduğu ABD'de 306 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre de gözükmektedir (Ergin&Birol, 2000:110).

Konuşma endişesini azaltabilecek unsurları şu şekilde sıralayabiliriz; sınıftaki tüm öğrencilerin önünde konuşmak yerine yarısının önünde konuşmak, konuşmada herhangi bir olguyu kanıtlamak yerine bireysel bir yaşantıdan söz etmek, sınıfta bir konuşma yapılacağı zaman ilk sırada konuşmak yerine sonuncu olarak konuşmak, önceden belirlenmiş bir sıraya göre konuşmak yerine o anda rastlantısal yöntemle belirlenerek konuşmak, konuşmayı on dakika yerine beş dakika ile sınırlı tutmak. Holbrook, Neer ve Bond'un (alıntı: Ergin&Birol, 2000:111) iletişim endişelerini ortadan kaldırmak ya da en asgariye indirmek için şu önerileri veriyor; destekleyici bir sınıf ortamı, ard arda gelişim gösteren sözel etkinlikler, iletişim endişesi olan öğrencilerin ne gibi davranışlar gösterdiği konularında öğretmenlerin bilgilendirilerek yetiştirilmesi, öğretmenlerin edindikleri iletişim bilgi ve becerilerinden yararlanmaları, öğretmenlerin eğitimleri sırasında iletişim konusunda daha detaylı örneğin; öğrencilerin iletişim davranışlarını anlama amaçlı bir ders almaları, eğitimin ilk basamağını oluşturan ilkokulların ilk sınıflarında temel iletişim derslerine yer verilmesi, içine kapanık öğrencilere, gönüllülük esasına dayalı olarak uzmanlık hizmeti götürülmesi, öğrencileri

sözlü iletişim kurmaya yönlendirecek, cesaretlendirecek sınıf içi etkinliklerin geliştirilmesi, öğrencileri sınıfa karşı bireysel olarak konuşturmaktan çok, grup içinde ya da panellerde konuşturma, öğrencilere, sınıf ortamında yanlarında çok daha rahat oldukları arkadaşlarıyla birlikte çalışmalarına izin vermek gerekmektedir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi, Gözlem ve İnceleme

Araştırmanın temelini oluşturan İletişim Stratejilerinden çıkarttığımız anket sorularının ve içeriğinin geliştirilmesi ve daha başka ne sorabiliriz anlamında ilk olarak Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri ile pilot bir uygulama yapılmıştır. Bu uygulamanın sonucunda anlaşılmayan, zor anlaşılan ya da fazla detaylı anket sorularının yeniden düzenlemesi yapılmıştır. Öğrencilere göre eğitmenlerin mevcut durumunu ve öğrencilere göre eğitmenlerin olması gereken durumunu tespit etmek için oluşturulan sorular İletişim Stratejilerinin Yabancı Dil Öğretimine Uygulanması bağlamında Selçuk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü ve Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Projesi öğrencilerine sorulmuştur. Ankete 662 öğrenci katılmıştır. Anket verileri SPSS ortamına aktarılmış ve bunun sonucunda yabancı dil bölümlerindeki eğitmenlerin *kullandıkları iletişim stratejileri*, öğrencilerin görüşüne göre *kullanılması gereken iletişim*

stratejilerinin önemi ayrıca *not ortalamasına etki eden iletişim stratejileri* tespit edilmiştir.

Karşılıklı tartışmalarımız neticesinde anket bölümünde daha detaylı olarak vereceğimiz ancak bu bölümde de kısaca değinmekte fayda gördüğümüz şu bilgilere ulaştık.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu iletişimin ilk adımının öğretmen tarafından atılmasını ve ancak karşı taraftan atılan bu adıma kendilerinin cevap vereceklerini ifade ediyorlar. Kaçıncı sınıf olursa olsun öğrenciler derse giren öğretim elemanının dersin ana hatlarını çizmesini, dönem başında öğrencilerden beklentilerini açıklamasını ve öğrencilerin beklentilerine de karşılık vermesini, önemsemesini istiyor. *Dersin amaç ve kapsamının dönem başında belirtilmemesini haritasız yola çıkmaya ya da pusulası olmayan gemiye benzetiyorlar.*

Üniversite de öğrencilerin eksikliklerinin not kırarak ya da çok fazla ödev verilerek cezalandırılmadığını belirten öğrenciler, ilköğretim ya da lisede bazı öğretmenleri tarafından uygulanan bu cezalandırma yönteminin aslında tam ters tepki yaptığını, dersin amacını ve verimini ters yönde etkilediğini vurguluyorlar. *Notun* bir *araç* olarak değil de bir *amaç* olarak yansıtılması ve öğrencilerin tabiri ile öcü gibi gösterilmesinin dersin amacından beklenen ve o konuda öğrenciyi eğitme çabasını yok ettiğini ifade ediyorlar. Fakat durum tam ters olduğunda yani öğrencinin başarısı not ile ödüllendirildiğinde o dersten notlarının aşağı düşmemesi için daha çok çalıştıklarını, verilen yüksek notların başarılarını pekiştirdiğini iddia ediyorlar.

Öğretmenin öğrenciye değer verip vermediğini ya da iletişim köprüsü kurma çabasını daha ilkokul yıllarından beri algılayabildiklerini, hangi öğretmenin ne kadar öğrenciyi önemsediğini kendi tabirleri ile *öğretmenden aldıkları elektrik* ile çözebildiklerini ifade ediyorlar. İletişime açık olan ve sınıfta rahat bir atmosfer oluşturan eğitmenin derslerinde konuyu çok daha iyi algılayabildikleri, yanlış bir şey söyledikleri zaman alay edilme kaygısı taşımadıkları ve bu durumun kendileri için çok önemli olduğunu vurguluyorlar. Hatta bir öğrenci x dersinden zayıf not almasına rağmen o dersin eğitmeninin iletişim köprüsünü kurduğunu, sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı olduğunu, o dersten zayıf not alma sebebinin farklı sebeplerden kaynaklandığını ifade ediyor. Öğretmenin sınıf içi ve dışında öğrenciye hitap şeklinin de kendilerine verilen değeri yansıttığını, aslında öğretmenin ne söylediğinin değil de nasıl söylediğinin kendilerini daha fazla etkilediğini, örneğin; "tahtayı silin!" denmesi yerine yumuşak bir ses tonu ile "tahtayı silmek için bir gönüllü aranıyor!" gibi bir cümlenin kendilerini daha olumlu etkilediğini söylüyorlar.

Anket sorularının değerlendirilmesi için ayrılan zamanın her aşamasında ya da başka bir ifade ile neredeyse tüm soruları özellikle günümüzde sık sık duyduğumuz *empati* kelimesi ile buluşturan ya da *burada da empati kurmak gerekir!* cümlesi ile karşılık veren öğrenciler, eğitmenin en temel meziyetlerinden birinin empati olması gerektiğini sıkça vurguluyorlar. Öğretimden önce eğitimin geldiğini, eğitim içinde kendi durumlarının her yönüyle maddi ve manevi göz önünde bulundurulması gerekliliğinin kaçınılmaz olduğunu, hem çalışıp hem eğitimini sürdürmeye çalışanların,

bunun yanı sıra burs ile ya da ailelerinden kısıtlı olarak gelen maddi imkânlarla geçinmeye hem de okumaya çalıştıklarını ifade ediyorlar. Tüm bu durumlarının dikkate alınmasının çok önemli olduğunu bir ya da iki ders yüzünden okullarının bir yıl uzamasının kendilerini çok büyük sıkıntılara sokabileceğini vurguluyorlar.

Münazara esnasında tüm soruları içtenlikle eleştirdiklerine inandığım öğrencilerimin, eğitmenin beden dilini kullanması sorusuna verdikleri cevap: beden dili kullanımının önemli olduğu ancak çok fazla olduğunda, abartıldığında dikkatlerini dağıttığını dersten daha çok sanki *pandomima* izliyorlarmış hissine kapıldıklarını, hiç beden dili kullanmayan eğitmenin derslerinin ise tek düze geçtiğini sanki *mekanik bir ses cihazı* ile ders işledikleri hissine kapıldıklarını söylüyorlar. Bu soruyu hemen diğer soruya bağlayan öğrenciler, eğitmenin ses tonunun, kullandığı kelimelerin, telaffuzunun ve aktarım hızının çok önemli olduğunu, dersin verimini ve derse karşı ilgilerini etkilediğini savunuyorlar. Aktarım hızının çok hızlı olması durumunda bir şey anlamadıklarını, çok yavaş olduğu durumlarda ise sıkıcı olduğunu, eğitmenin bu durumu ve ses tonunu en etkin olacak şekilde ayarlaması gerektiğini söylüyorlar.

Günlük yaşamımızda kişilerarası iletişimde sürecin sağlıklı işleyebilmesi için geri-bildirim'in önemi tartışılmaz. Bu faktörün bilincinde olan öğrenciler, öğretmen tarafından geri bildirim verilip verilmemesini kendilerine verilen değer seviyesinin de bir göstergesi olduğunu düşünüyorlar. Ders esnasında ya da ders dışında öğretmenlerine sordukları bir sorunun, ya da

derse katkıda bulunmak için söyledikleri şeylerin eğitmen tarafından geçiştirildiği, dikkate alınmadığı durumlarda o eğitmene ve o derse karşı bir soğukluk yarattığını, tam tersi durumlarda ise yani, olumlu ya da olumsuz söylediklerinin dinlendiğinde ve karşılık verildiğinde kendilerine değer verildiğini, bu şekilde dersi daha iyi anladıklarını ve dersin daha verimli geçtiğini ifade ediyorlar.

Eğitmenin fiziksel bakımlı olmasının önemine öğrenciler şu şekilde yaklaşıyor; öğretmenin fiziksel olarak bakımlı olması önemli ama dersin verimini etkileyecek kadar önemli değil, ancak özellikle çok şık kıyafetler ya da bayan eğitmenlerin çok fazla makyajlı olması tüm dikkatlerimizin dağılmasına sebep oluyor.

Derse geç gelen öğrencilerin derse alınıp alınmaması konusunda öğrencilerden beklediğim cevap *elbette alınsın* olmasına rağmen her ne kadar kendi aleyhlerinde de olsa aldığım cevaplar ilginçtir. Derse geç gelen kimse olduğunda dikkatlerinin dağıldığını, derse geç gelmeyi alışkanlık haline getiren arkadaşlarının derse alınmamasının hem eğitmen hem de öğrenciler açısından daha faydalı olacağını söylüyorlar.

Her ne kadar eğitmenin arkadaşça davranması önemli, kendimizi daha rahat hissediyoruz, dersi daha rahat anlıyor, düşüncelerimizi daha rahat ifade ediyoruz gibi bir yaklaşımın önemi sıkça dile getirilse de, bazı öğrenciler eğitmenin otoritesini belli sınırlar içersinde hissettirmesinden yana olduklarını söylüyorlar. Aksi takdirde eğitmenin iyi niyetli davranışlarının suiistimal edileceği kaygısını taşıdıklarını ifade ediyorlar.

Derste işlenen konuların gerçek hayat ile bağdaştırılmasına öğrencilerin genel olarak yaklaşımı öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlıyor ve işlenen konunun gerekliliğini daha iyi kavrıyoruz yönünde. Gerçek hayattan örneklerin verilmesi, eğitmenin ya da öğrencilerin o konudaki deneyimlerini anlatması ile dersin daha renkli ve verimli geçeceğini savunuyorlar. Örneğin, ayakları gövdesinden en az üç beş kat büyük olan bir sineğe bu "ahtapot cinsi bir sinektir" denmesiyle o sineğin adı orada bulunan insanlar arasında ahtapot sineği olarak kalabilir. Bu örnek dilin doğuşundan günümüze nesnelere benzetme yolu ile verilen isimlere bir örnek teşkil etmektedir. Sonuç olarak, dilbilim dersinde nesnelerin adlandırılması konusunda, bu tür örnekler vermek konunun daha iyi anlaşılması ve kalıcı olmasına ayrıca öğrencilerin daha geniş bakış açısı ile bakmalarına sebep olacaktır.

Eğitmenin sınıf içi ve dışı iletişim kurma çabası ya da seviyesi daha önceden de bahsettiğimiz gibi öğrenciler tarafından kendilerine verilen değer seviyesi olarak algılanıyor. İletişim kurma çabası içersinde olmayan eğitmenlerin işlediği derslerden sadece kendi kişisel çabaları ile çalışarak ya da ezberleyerek geçtiklerini, motivasyon olgusunun hiç gerçekleşmediğini dolayısı ile bu derste yüklenmeye çalışılan bilgilerin kalıcı olmadığını ve sadece sınıf geçmek için çalıştıklarını ifade ediyorlar. Tam tersi durumda ise yani eğitmenin gereken tüm motivasyonu sağlamaya çalıştığı durumlarda o eğitmenin dersine büyük bir istekle ve şevkle katıldıklarını, kendilerinin de bir birey olarak kabul edildiklerini söylüyorlar. Ayrıca öğrenciler bu soruyu tartışırken eklemek istedikleri şu konunun da kendileri için gayet önemli olduğunu ifade ediyorlar; eğitmenin özel hayatındaki olumsuzlukları derse ya

da sınav değerlendirmelerine taşıması o derse karşı tamamen bir antipati yaratıyor ve o dersi sadece sınıf geçmek için alıyor, takip ediyoruz diyorlar. Sanırım, burada dikkat edilmesi gereken husus eğitmen kendisini bir aktör ya da aktris gibi görmeli ve sahne diye tabir ettiğimiz sınıf ortamına bütün kişisel sıkıntılarını dışarıda bırakarak çıkmaya çalışmalıdır. Bu tartışma esnasında şu örnek gerçekten dikkate alınmaya değer; bir öğrenci ortaokul yıllarında X dersini çok seviyor ve gayet başarılı, isteyerek, bilerek o derse çalışıyor fakat lise de aynı öğrenci aynı X dersini hiç sevmiyor, başarısız ve çalışmak istemiyor. Öğrenciye bunun sebebi sorulduğunda tamamen eğitmen kaynaklı olduğundan bahsediyor. Örneği biraz daha açarsak lisedeki X dersine giren eğitmenin kişisel sıkıntılarını, psikolojik bozukluklarını sahneye taşımasından kaynaklandığını söylüyor.

Genel olarak öğrenciler işlenen konuya eğitmenin hâkim olması, sordukları sorulara cevap alabilme beklentisi içersinde olsalar da her şeyin en ince detaylarıyla eğitmen tarafından da bilinemeyeceğinin bilincindeler. O an için eğitmenin bir konuyu bilememesi ve *diğer derse o konuyu hep beraber araştırıp gelelim* demesi daha samimi bulunuyor. Ayrıca işlenen konu hakkında eğitmenin olumlu ya da olumsuz tartışmalara açık olması durumunda kendi düşüncelerini çok daha rahat ifade edebildiklerini, çok farklı bakış açılarından da bakabildiklerini savunuyorlar. Öğrencilerin verdikleri bir örnek; lise yıllarında bir derste X eğitmenine yöneltilen bir soruyu, eğitmeninin bilememesi üzerine agresif davranması ve soruyu soran öğrenciye *Bu nasıl bir soru?* diyerek kızması yüzünden, o derste öğrenciler anlamadıkları yerleri bile öğretmenlerine soramadıklarını ifade ediyorlar.

Öğrenciler, eğitmenin kullandığı ya da kullanacağı metotların sınıfın genel durumuna göre belirlenmesi, o metodun dersten istenilen verimi sağlamadığı durumlarda diğer metoda geçilmesinin daha uygun olacağı kanısındalar. Özellikle yabancı dil eğitiminin temeli verilirken tek bir metoda bağlı kalınmaması yönünde hemfikir olan öğrenciler, derste kullanılan araç-gereçlerin konuya göre ayarlanmasını ve bu durumun dersin daha zevkli ve kalıcı olmasını sağladığını, konusuna göre özellikle görsel sunumları daha iyi hatırladıklarını söylüyorlar.

Ankette sormayı planladığımız soruların ön değerlendirmesini yaptığımız öğrencilerin genel olarak birleştiği ya da başka bir ifade ile sözlerinin kesiştiği ortak nokta eğitmenin iletişime açık olması ve empati kurma çabası, kendilerine verilen değerin bir göstergesi olduğu yönünde. Kendilerine yakın gördükleri eğitmenlerin ortak noktası iletişim köprüsü kurma çabası içersinde olanlar. Eğitmenin yaklaşımı X dersinin öğrenciler tarafından ilgisini de belirliyor. Özellikle formasyon dersleri almış öğrencilerin genel yaklaşımı da bu soruların formasyon sürecinde almış oldukları derslerin özeti olabileceği yönündedir.

3.2. Anket Uygulaması ve Değerlendirilmesi

Anket çalışmamızın ön çalışmalarını yapıp, her bir soruyu değerlendirdikten sonra Selçuk Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Bölümü ve Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı öğrencilerine yönelttiğimiz

ilk 11 soru genel olarak öğrencilerin niceliksel özellikleri ile ilgilidir. Ayrıca eğitmenin mevcut olarak kullandığı ve öğrencilere göre eğitmenin kullanması gereken iletişim stratejileri ilgili diğer 25 soru daha önceden detaylı olarak verdiğimiz altı başlıktan oluşan İletişim Stratejilerinden çıkartılmıştır.

Anket sorularının hazırlanmasında esas olarak aldığımız İletişim Stratejilerinden çıkarttığımız sorular şu şekilde oluşturulmuştur:

I. Kişinin kendine yönelik olan stratejiler (self-directed strategies):

1. Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor.

2. Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor.

3. Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor.

II. Karşıdaki kişiye yönelik stratejiler (other-directed strategies):

4. Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor.

5. Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor.

6. Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma).

7. Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor.

8. Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor ve yargılamıyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor.

9. Öğrencilerini övüyor, aynı düşüncede olduğunu belirtiyor, olumlu değerlendirme yapıyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor.

10. Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor.

11. Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini etkiliyor.

12. Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor.

13. Eğitmenin bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor.

III. İlişkiye yönelik stratejiler (relationship-directed strategies):

14. Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor.

15. Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor.

IV. Duruma yönelik stratejiler (situation-directed strategies):

16. Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, aldırmamak, alay etmek, muhalefet etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor.

17. Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde düzeltme yoluna gidiyor.

V. Amaca yönelik stratejiler (goal-directed strategies):

18. Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor.

19. Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor.

20. Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor.

21. Öğrencileri yeterince motive ediyor.

VI. Konuya yönelik stratejiler (issue-directed strategies):

22. Eğitmen işlenen konuya hâkimdir.

23. Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır.

24. Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur.

25. Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir.

Anket sorularının bu şekilde hazırlanma aşamasından sonra, anket uygulaması öncesinde öğrencilerle yapmış olduğumuz tartışmalar sonucunda gerekli değişiklikleri yapıp anket uygulamasına geçilmiştir. Anket uygulamaları esnasında her bir sınıfa gerekli açıklamalar yapılmış, anlaşılamayan yerler detaylı şekilde açıklanmıştır. Öğrencilere yapmış olduğumuz anket uygulaması Ek 1. de verilmiştir.

3.2.1. Güvenilirlik

Uyguladığımız anketin değerlendirilmesi kısmının güvenilirliği verileri aşağıdaki değerler doğrultusunda çıkmıştır. Bu değerlere göre uyguladığımız anketin "Mevcut Durum" güvenirlilik katsayısı (Alpha = **,9475)** yaklaşık % 95, "Olması Gereken Durum" güvenirlilik katsayısı ise (Alpha = **,8655)** % 86' dır. Dolayısıyla bu değerler uyguladığımız anketin güvenirliliğini göstermektedir.

3.2.2. T-Test

Tablo 3.1. Grup İstatistiği

	N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata
MEVCUT DURUM	662	89,9396	20,50274	,79686
OLMASI GEREKEN DURUM	662	109,9532	9,66814	,37576

Tablo 3.2. Bağımsız Örneklem Testi (Independent Samples Test)

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Equal variances assumed	358,900	,000	-22,717	1322	,000	-20,0136	,88101	-21,74193	-18,28526
Equal variances not assumed			-22,717	941,113	,000	-20,0136	,88101	-21,74258	-18,28462

Uygulanan iki ölçek için hesaplanan puanlar arasında fark olup olmadığını test etmek için yapılan "Independent Samples T Testi" sonucunda p = 0,000 olarak bulunmuştur. Hesaplanan p değeri seçilen α yanılma düzeyinden küçük olduğundan dolayı (p = 0,000 < α = 0,05) iki grup (mevcut durum ve olması gereken durum) ortalaması arasındaki fark istatistikî olarak anlamlı çıkmıştır.

3.2.3. Katsayılar

Yaptığımız anket çalışmaları sonucunda öğrencinin x öğretim elemanından almış olduğu dersin notuna, yine bu x öğretim elemanının kullanmış olduğu iletişim stratejilerinin ne oranda etki edip etmediği konusunda ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde olmuştur.

Tablo 3.3. Katsayılar

	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	T	Sig.(p)
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	54,285	2,482		21,868	,000
Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor	,213	,508	,022	,420	,675
Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor	-,454	,505	-,046	-,899	,369
Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor	**1,073**	**,474**	**,114**	**2,262**	***,024**
Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor	**,998**	**,344**	**,116**	**2,904**	***,004**
Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor	-,306	,361	-,034	-,849	,396
Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)	,035	,593	,004	,059	,953
Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor	**1,382**	**,507**	**,151**	**2,727**	***,007**
Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor	-,370	,476	-,041	-,777	,437
Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor	**1,745**	**,482**	**,191**	**3,617**	***,000**
Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor	,112	,506	,012	,221	,825
Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor	-,686	,498	-,075	-1,376	,169
Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor	**1,093**	**,505**	**,104**	**2,166**	***,031**
Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor	,217	,416	,020	,521	,603
Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor	,404	,389	,039	1,039	,299
Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor	,337	,437	,038	,771	,441
Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor	,110	,474	,012	,232	,817
Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor	-,633	,521	-,065	-1,217	,224
Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor	-,062	,501	-,007	-,124	,901
Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor	**-1,150**	**,454**	**-,126**	**-2,530**	***,012**
Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor	,348	,460	,039	,757	,450
Öğrencileri yeterince motive ediyor	,889	,540	,100	1,648	,100
Eğitmen işlenen konuya hâkimdir	**1,885**	**,535**	**,186**	**3,521**	***,000**
Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır	**-2,179**	**,527**	**-,215**	**-4,136**	***,000**
Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur	,563	,555	,063	1,013	,311
Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir	-,527	,477	-,057	-1,104	,270

* $p < 0,05$ ise önemlidir.

Uyguladığımız anket çalışmasının sonuçlarının değerlendirilmesi sonucunda x dersinin öğretim elemanın kullanmış olduğu yukarıdaki tabloda koyu renk ile verilen iletişim stratejilerinin x öğretim elemanın vermiş olduğu dersten öğrencilerin aldığı notu etkilediği görülmüştür. Ders notuna etki eden iletişim stratejilerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. *Dönem başında öğrencilerin bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılması,* anket ön çalışması esnasında öğrencilerle karşılıklı olarak yaptığımız görüşmelerde de bu konu öğrenciler tarafından önemsenmektedir. İşlenecek konu hakkında yeterli açıklamanın yapılmasını ya da kendilerinin sordukları sorulara açık ve net olarak cevap verilmesini istiyorlar.

2. *Eğitmenin öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmaması,* öğrenciler karşılıklı konuşmamız esnasında bu durum ile her ne kadar üniversite ortamında karşılaşmadıklarını ifade etseler de bu şekilde davranan eğitmenin dersini sevmediklerini, eğitmenin böyle davranışlarının tam ters tepki yaptığını belirtmişlerdir. Anket sonucunda da görüldüğü üzere bu durum not ortalamalarını etkilemektedir.

3. *Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturması*, eğitmenin rahat bir öğrenme ortamı oluşturması öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için son derece önemlidir. Dolayısıyla bu durum öğrencinin konuyu daha kolay ve rahatça anlayabilmesini, aklına takılan yerleri çekinmeden sorabilmesini sağlamaktadır.

4. *Eğitmenin öğrencilerini övmesi, güven vermesi, desteklemesi, duygularını paylaşması, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşması,* bu

konuda ise özellikle empati kurmaya çalışmanın önemi vurgulanmaktadır. Tünel bakışı ya da at gözlüğü ile bakmak tabiri ile daha açıkça ifade edebileceğimiz, tek taraflı düşünmek, karşıdaki kişinin ya da öğrencilerin bakış açısı ile bakamamak dersin verimini etkilemektedir. Eğitmen verdiği dersin verimini artırmak, öğrencilerle sağlıklı iletişim köprüsü kurabilmek için daha geniş açıdan bakma çabası göstermeli, öğrencilerine özgüvenlerini kazanabilmeleri için destek vermelidir.

5. *Öğrencilerinden aldığı dönütlere (geri-bildirim) değer vermesi,* sağlıklı olması istenilen iletişim sürecinin vazgeçilmezlerinden olan geri bildirimin önemi yadsınamaz. Öğretmen-öğrenci iletişiminde de en önemli unsurlardandır. Öğrencinin sorduğu soruya ya da konu hakkında söylediği sözlere herhangi bir şekilde olumlu ya da olumsuz tepki alamaması öğrencinin değer verilmediği hissine kapılmasını neden olacaktır. Böylece geri bildirim alamayan öğrenci içine kapanacak, o eğitmenin dersinde yorum yapmaktan ya da soru sormaktan kaçınacaktır. Oysa ki öğrencinin sözlerine olumlu ya da uygun bir dilde olumsuz tepki vermek öğrencinin kendine güvenini kazandıracak, eğitmene ve o derse karşı ilgisini artıracaktır.

6. *Eğitmenin derste işlediği konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kurması,* eğitmen tarafından verilen bilgilerin gerçek hayat ile bağlantı kurularak verilmesi ya da kullanılabilirliği konusunda öğrencilerin aydınlatılması, işlenen konunun daha rahat anlaşılmasını ve bunun sonucunda daha kalıcı olmasını sağlayacaktır.

7. *Eğitmenin işlenen konuya hâkim olması,* anket ön çalışmaları esnasında öğrencilerle yaptığımız görüşmelerde konunun her detayının eğitmen tarafından bilinmesini beklemediklerini ifade etmişlerdir. Ancak eğitmenin vermiş olduğu derse hâkim olması elbette olması gerekendir. Derste verilecek konuya hâkim olunması, öğrenciler tarafından sorulabilecek sorulara hazırlıklı olmak gerekir. Anket sonucunda da görüldüğü üzere dersin verimini etkilemektedir.

8. *Eğitmenin işlenen konu hakkında tartışmalara olumlu ya da olumsuz açık olması,* bu unsur da eğitmenin sınıfta demokratik ve rahat bir ortam oluşturması yaklaşımında olduğu gibi dersin verimini etkilemektedir. Eğitmenin konu hakkında tartışmalara açık olması öğrencinin düşüncesini olduğu gibi rahatça ifade edebilmesini, daha geniş açıyla bakabilmesini sağlayacaktır. Düşünsel gelişiminin temellerinin daha sağlam atılmasına sebep olacaktır.

Diğer iletişim stratejilerinin x öğretim elemanın vermiş olduğu dersten öğrencilerin aldığı notu direkt olarak etkilemediği görülmüştür. Her ne kadar bu iletişim stratejilerinin not ortalamasını direkt olarak etkilemediği görülse de bu stratejilerin kullanılmayacağı ya da önemli olmadığı anlamına gelmez. Anket uygulaması öncesi öğrencilerle karşılıklı olarak yaptığımız konuşmalarda ve veri analizleri başlığı altında verdiğimiz tabloda görüleceği üzere bu iletişim stratejilerinin de kullanılması dersin verimli geçmesi anlamında daha faydalı olacaktır. Not ortalamasına direkt olarak etki etmeyen iletişim stratejilerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. *Öğretim elemanının dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtmesi,* öğrencinin derste ne işleneceğini bilmesini, bu verileri kafasında canlandırmasını ve o dersin ona neler kazandıracağını bilmesini sağlayacaktır. Daha önceden de belirttiğimiz gibi ders hakkında açıklama yapmamak pusulasız gemi ile yolculuk yapmaya benzetiliyor.

2. *Öğretim elemanının dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtmesi,* öğrencilerin o derse karşı eğitmenin yaklaşımını açıkça öğrenmesi o derse nasıl çalışacaklarını, hangi konulara daha fazla önem vermeleri gerektiğini bilmeleri dersin verimini olumlu etkileyecektir.

3. *Öğrencinin başarısının not ya da hediyelerle ödüllendirilmesi,* insanoğlu yaşı ne olursa olsun başarılı olduğu konularda takdir edilmesi durumunda daha bir şevkle çalışır. Hatta istenilen performansı gösterdiği takdirde bir tebessüm ya da "aferin, çok güzel" gibi bir söz bile çalışmalarına bir ivme kazandırır, dolayısıyla öğrencinin başarısını not ya da küçük de olsa hediyelerle ödüllendirilmesi öğrencinin o derse ve o eğitmene karşı sevgisini artıracaktır.

4. *Öğrenciye kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma gibi unsurlarla değer verilmesi,* bir önceki madde de olduğu gibi insanın yaşı ne olursa olsun dikkate alınmak ister, karşı taraftaki kişinin kendisini dinlediğini, anlamaya çalıştığını görmek ister. Eğitmen öğrencisinin yorumlarını dinlemiyor, öğrencisine karşı kayıtsı davranıyorsa sağlıklı iletişim kanalını kurmak neredeyse imkânsız hale gelir. Öğrenci o eğitmenin dersinde

ne söz almak ister ne de o derse karşı ilgisi kalır. Sonuç olarak eğitmen gerek yüz ifadesi ile gerekse sözleri ile öğrenciye karşı kayıtlı davranmalıdır.

5. *Eğitmen öğrencilerine emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor,* tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır atasözü iletişimde yerine, zamanına ve karşıdaki kişiye karşı kullanacağımız kelimelerin özellikle seçilmesi konusu ile alakalıdır. Eğitmen öğrencileri ile konuşurken, ders anlatırken kullandığı kelimelere dikkat etmeli, kullandığı kelimelerin yan anlamlarını bile göz önünde bulundurmalıdır.

6. *Eğitmenin beden dilini yeterince kullanması,* eğitmenin tekdüze, monoton bir ses tonu ile ders anlatması öğrencilerin dikkatini toplayamamasına, belli bir süre sonra sıkılmaya başlamalarına neden olacaktır. Eğitmen çok abartılı olmamak şartı ile beden dilini, mimiklerini ölçülü bir şekilde kullanmalı öğrencinin ders boyunca dikkatini toplamalıdır.

7. *Eğitmenin kullandığı kelimelerin, ses tonunun, telaffuzunun ve aktarım hızının dersin verimini olumlu etkilemesi,* kullanılan kelimelerin önemi kadar nasıl söylendiği de bir o kadar önemlidir, ses tonu, vurgular ve aktarım hızı tüm öğrencilerin dikkatini sahneye toplama çabası için kaçınılmazdır. Dersin ve öğrencilerin durumuna göre bu unsurlar dikkate alınmalıdır.

8. *Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olmasının öğrenciye ve kendine karşı verdiği değeri göstermesi*, eğitmenin temiz, ütülü, düzgün bir kıyafetle bakımlı olarak derse gelmesi hem örnek model olarak, hem de karşısındaki kişilere verdiği değerin bir göstergesi olarak önem arz etmektedir. Ancak özellikle

bayan eğitmenlerin çok abartılı makyajlı olması ya da dikkat çekici giyinmesi öğrenciler tarafından dikkat dağıtıcı unsur olarak belirtilmiştir.

9. *Eğitmenin derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alması,* genel olarak öğrencinin penceresinden bakıldığında derse geç gelen öğrencinin derse alınması beklenilir. Ancak geç gelen öğrencinin gerek dikkat dağıtması gerekse o eğitmene ve derse karşı disiplininin olmayacağı konusunda öğrenciler geç gelmeyi *alışkanlık* haline getiren arkadaşlarının derse alınmaması konusunda görüşlerini bildirmişlerdir. Dolayısıyla derse geç gelmeyi alışkanlık haline getiren öğrencilerin alınmaması o dersin ve eğitmeninin dikkate alınması için gereklidir.

10. *Eğitmen öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor,* statü farkının sürekli olarak öğrenciye hissettirilmesi, aradaki sınırların hep göz önüne getirilmesi iletişimde ister istemez boşluklara, uçurumlara yol açacaktır. Elbette eğitmen o konudaki uzmanlığını hissettirecektir ama dengeyi korumak her zaman için çok önemlidir.

11. *Eğitmenin sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlememesi,* sağlıklı iletişimin sürdürülmesi için eğitmenin gayet rahat olması ve bu rahatlığı da öğrencilerine hissettirmesi gerekir. Eğitim hayatımız boyunca otorite kurabilmek için "ters davranan" diye de tabir edebileceğimiz eğitmenlerle karşılaşmışızdır, fakat ne o eğitmeni ne de o dersi sevmişizdir çünkü kendimizi ifade etmemize ya da anlamadığımız yeri sormamıza fırsat tanınmamıştır. Sonuç olarak eğitmen kendisine göre kurmak

istediği otoriteyi ters davranarak değil, sağlıklı iletişim kurarak gerçekleştirmelidir.

12. *Eğitmen farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor,* her insanda olduğu gibi eğitmenin de her görüşü düşünceyi kabul etmesi beklenemez. Ancak burada eğitmeni farklı kılan özelliğin karşı tarafın görüşünü, düşüncesini doğru bulmasa bile yumuşak bir şekilde şöyle olsa daha iyi olabilir ya da benim düşünceme göre de böyle olması daha uygun olur gibi düzeltme yoluna gitmesidir.

13. *Eğitmenin dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranması,* belli sınırları koruyarak, daha önceden de bahsettiğimiz gibi statü farkını sert bir şekilde hissettirmeden, öğrencilerle arkadaş olabilmek, arkadaşça davranabilmek dersin verimini olumlu yönden etkiler. Hatta öğrencilerini aileden birisi gibi gördüğünü hissettirebilmek, bu düşünceyi öğrenciye gösterebilmek öğrenci ile olan iletişim köprüsünü kurmada temel olacaktır.

14. *Eğitmenin öğrencileri ile sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kurması,* eğitmen olmanın gereksinimlerinden birisi de sadece sınıf ortamında ders anlatıp, o konuda öğrencilerini sınav yapmak değildir. Eğitmen bu şartları yerine getirirken elinden geldiğince öğrencinin sıkıntılarını, mutluluğunu paylaşmalı, öğrencileri ile görüşmek için vakit ayırmalıdır.

15. *Eğitmenin öğrencilerini yeterince motive etmesi,* eğitmenin bir diğer görevi de işlediği ders konusunda ve ayrıca gerçek hayat ile bağlantı kurarak öğrencilerini motive etmesidir. Motivasyonun olmadığı yerde verimi

ve başarıyı aramak doğru olmayacaktır. Dolayısıyla öğrencinin motive olabilmesi için o konunun gerekliliği, öğrencinin biraz dikkatini topladığı takdirde çok rahat bir şekilde başarabileceği yönünde güdülenmesi başarıyı getirecektir.

16. *Eğitmenin kullandığı metotların dersin yeterince anlaşılması için uygun olması,* her dersin hatta aynı ders içersindeki farklı konuların anlatımı için farklı metotların kullanılması gereklidir. Eğitmen anlatacağı konuya göre en uygun metodu seçmek durumundadır. Örneğin, dilbilgisi dersinde bir konunun anlatımı için Direkt Metot kullanılabilirken aynı ders içersinde farklı bir konunun anlatımı için Dilbilgisi Çeviri Metodu kullanılabilir.

17. *Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçlerin konunun anlatımı için yeterli olması,* eğitmenin kullandığı metotlar kadar derste kullanılan araç gereçler de bir o kadar önemlidir. Eğitmenin farklı konuların, farklı öğrencilerin durumuna göre "VAK Theory" diye tabir ettiğimiz yani "Görsel, İşitsel ve Dokunsal ya da Hareketle" anlatmasını sağlayabilecek araç gereçleri kullanması dersin daha kolay ve daha kalıcı olarak işlenmesini sağlayacaktır. Eğitmenin imkânlar dâhilinde her türlü araç gereçten en üst seviyede faydalanması ayrıca dersin cazibesini de artıracaktır.

3.2.4. Mevcut Durum Hakkında Betimleyici Veriler

Tablo 3.4. Mevcut Olarak Eğitmenin Kullandığı İletişim Stratejileri Hakkındaki Yargıların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalarının Dağılımı

	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma
Eğitmen işlenen konuya hâkimdir	662	4,11	1,14
Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır	662	3,87	1,14
Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)	662	3,86	1,26
Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor	662	3,86	1,18
Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor	662	3,85	1,27
Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor	662	3,85	1,21
Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor	662	3,78	1,29
Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor	662	3,75	1,27
Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor	662	3,75	1,16
Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor	662	3,74	1,05
Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor	662	3,74	1,11
Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor	662	3,71	1,20
Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor	662	3,71	1,27
Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor	662	3,68	1,10
Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor	662	3,64	1,34
Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor	662	3,63	1,22
Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor	662	3,50	1,32
Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur	662	3,46	1,29
Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor	662	3,41	1,23
Öğrencileri yeterince motive ediyor	662	3,35	1,30
Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir	662	3,33	1,26
Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor	662	3,29	1,30
Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor	662	3,28	1,27
Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor	662	3,26	1,31
Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor	662	2,54	1,29
Valid N (listwise)	662		

İletişim Stratejileri ile bağlantılı olarak oluşturduğumuz mevcut durumda eğitmenin nasıl davrandığı konusunda genel yargılara dair aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre:

1. yargının "Eğitmen işlenen konuya hâkimdir" cevaplarının tamamen katılıyorum (4,11 A.O ve 1,14 S.S) seçeneğine yakın yoğunlaştığını görüyoruz, bu durum öğrencilerin anket uygulaması için düşündükleri eğitmenlerin anlattıkları konuya hâkim olduğunu göstermektedir. **2. yargı** "Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır" cevaplarının katılıyorum seçeneğinde (3,87 A.O ve 1,14 S.S) yoğunlaştığı görülmekte ve bu durumun genel olarak öğrencilerin zihinlerinden geçen eğitmenlerin demokratik tartışma ortamı oluşturduğunu göstermektedir. **3. yargının** " Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)" cevaplarının katılıyorum seçeneğinde (3,86 A.O ve 1,26 S.S) yoğunlaştığı açıkça görülmektedir. Bu değerlere göre öğrenciler için daha doğrusu iletişimde bulunan tüm canlılar için belki de en önemli maddelerden biri olan kayıtlı davranma ilkesini eğitmenler yerine getirmektedir. **4. yargının** "Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor" cevapları katılıyorum (3,86 A.O ve 1,18 S.S) seçeneğinde yoğunlaşmaktadır, bu değere göre eğitmenler karşıdaki kişileri yani öğrencilerini kırmadan uygun bir dil ile görüş farklılıklarını dile getirmektedir. Eğitmenin oluşturduğu böyle bir ortamda öğrenciler kendini daha rahat hissediyor ve görüşlerini, düşüncelerini açıkça dile getirebiliyor. **5. yargının** "Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor" cevaplarının katılıyorum (3,85 A.O ve 1,27 S.S) seçeneğinde

yoğunlaştığını görüyoruz, ders anlatımının monotonluktan kurtulması için eğitmenin ses tonunu ayarlaması kaçınılmazdır, buradaki verilere göre bu hususun eğitmenler tarafından sağlandığı belirtilmektedir. **6. yargının** "Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor" cevapları (3,85 A.O ve 1,21 S.S) katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Anket ön çalışmalarında öğrencilerle karşılıklı görüşmemizde de geçtiği gibi bu tür başa çıkma stratejileri izleyen eğitmenler ile daha ilk baştan iletişimin koptuğunu belirten öğrenciler ile yaptığımız anket çalışmasının sonucuna göre genel olarak eğitmenler bu tür başa çıkma stratejileri izlememektedir. **7. yargı** "Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor" cevapları katılıyorum seçeneğinde (3,78 A.O ve 1,29 S.S) yoğunlaşmaktadır. **8. yargının** "Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor" katılıyorum (3,75 A.O ve 1,27 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. İkinci yargıda olduğu gibi rahat ve demokratik bir ortam da öğrenciler içinden geçen düşünceleri olduğu gibi dile getirmekten çekinmemektedir. Bu verilere göre de eğitmenlerin genel olarak böyle bir ortam oluşturdukları görülmektedir. **9. yargı** "Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor" katılıyorum seçeneğinde (3,75 A.O ve 1,16 S.S) yoğunlaşmaktadır. Bu değere göre öğrenciler dönem boyunca o dersten başarılı olmak için nasıl hareket etmeleri gerektiğini biliyor ve ona göre plan program izliyor. Dolayısıyla bu değere göre eğitmenlerin bu konuda yeterli olduğunu söyleyebiliriz. **10. yargı** "Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor" katılıyorum (3,74 A.O ve 1,05

S.S) seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Bu katsayıya göre eğitmenlerin fiziksel olarak bakımlı olduğu ve bunun sonucunda kendisine ve öğrencilere değer verdiği görülmektedir. **11. yargı** "Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor" katılıyorum seçeneğinde (3,74 A.O ve 1,11 S.S) yoğunlaşmaktadır. Anket ön çalışmalarında derse geç kalmayı özellikle alışkanlık haline getiren arkadaşlarının derse alınmaması konusunda görüşleri de olan öğrenciler bu soruya genel olarak derse alınması yönünde görüş bildirmişlerdir. **12. yargı** "Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor" katılıyorum seçeneğinde (3,71 A.O ve 1,20 S.S) yoğunlaşmıştır. Eğitmenlerin bu ön bilgileri verdiği görülmektedir ve buna göre öğrencilerin nasıl bir yol izleyecekleri zihinlerinde oluşmaktadır. **13. yargı** "Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor" katılıyorum seçeneğinde (3,71 A.O ve 1,27 S.S) yoğunlaşmaktadır. Bu sonuca göre dersin daha akılda kalıcı olması, konunun daha iyi anlaşılması için eğitmenlerin gerçek hayat ile derste işlenen konular arasında bağlantı kurduğu görülmektedir. **14. yargının** "Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor" katılıyorum seçeneğinde (3,68 A.O ve 1,10 S.S) yoğunlaştığı izlenmektedir. Sağlıklı iletişim de geri bildirim unsuru kaçınılmazdır, alınan bu geri bildirime göre de olumlu ya da olumsuz cevap vermek karşıdaki kişiye ya da yaptığa yoruma verilen değeri gösterir. Dolayısıyla buradaki anket verisine göre genel olarak eğitmenlerin geri bildirim konusunda gereken değeri verdikleri görülmektedir. **15. yargı** "Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor" katılıyorum seçeneğinde (3,64 A.O ve 1,34 S.S) yoğunlaşmıştır. Bu seçenekte

de genel olarak eğitmenlerin öğrencilerini not ya da ödev ile cezalandırma yoluna gitmediği görülmektedir. **16. yargı** ise "Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor" katılıyorum seçeneğinde (3,63 A.O ve 1,22 S.S) yoğunlaşmaktadır. **17. yargının "**Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor" katılıyorum seçeneğinde (3,50 A.O ve 1,32 S.S) yoğunlaştığını görüyoruz. Bu durum eğitmenlerin genel olarak doğru stratejiyi izlediğini, öğrenciler ile sağlıklı iletişim köprüsü kurma eğilimi içersinde olduklarını göstermektedir. **18. yargı** ise **"**Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur" katılıyorum seçeneğinde (3,46 A.O ve 1,29 S.S) yoğunlaşmaktadır. Bu veriye göre de yine eğitmenlerin kullandığı metotların genel olarak yeterli olduğu belirtilmektedir. **19. yargının "**Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor" katılıyorum seçeneğinde (3,41 A.O ve 1,23 S.S) yoğunlaştığını görüyoruz. Eğitmenlerin öğrencilerin aklına takılan sormak istedikleri soruları dönem başında aydınlatmaları dersin daha verimli geçmesini sağlamakta, yanlış anlaşılma ihtimallerini ortadan kaldırmaktadır. **20. yargı "**Öğrencileri yeterince motive ediyor" katılıyorum seçeneğine (3,35 A.O ve 1,30 S.S) yakın yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin motivasyonun sağlanması dersin veriminin artırılmasında, üst seviyede başarının yakalanması için olması gereken unsurlardan birisidir. Anket verilerine göre de eğitmenlerin bu unsuru yakalamaya çalıştıkları görülmektedir. **21. yargı** da **"**Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir" katılıyorum (3,33 A.O ve 1,26 S.S) seçeneğine yakın yoğunlaşmaktadır. Anket verilerine göre öğrencilerin görüşü derste kullanılan araç gereçlerin aslında çok yeterli olmadığını ya da eğitmenin bunları yeterince

kullanmadığı yönündedir. **22. yargının "**Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor" katılıyorum seçeneğine (3,29 A.O ve 1,30 S.S) yakın yoğunlaştığı görülmektedir. Eğitmenlerin bu verilere göre öğrencileri ile sınıf dışında çok fazla iletişim kurma çabası içersinde olmadıkları görülmektedir. **23. yargı "**Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor" katılıyorum (3,28 A.O ve 1,27 S.S) seçeneğine yakın yoğunlaşmaktadır. Bu veriye göre ise eğitmenlerin öğrencinin penceresinden çok fazla bakma çabası içersinde olmadığı görülmektedir. **24. yargının "**Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor" katılıyorum seçeneğine (3,26 A.O ve 1,31 S.S) yakın yoğunlaştığını görüyoruz. Bu sonuca göre eğitmenlerden bir kısmının statü farkını hissettirme gibi bir eğilim içersinde oldukları belirtilmektedir. **25. yargı** ise **"**Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor" ne katılıyor ne katılmıyorum (2,54 A.O ve 1,29 S.S) seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Bu veri ışığında ise eğitmenlerin yaklaşık olarak yarısında öğrencilerin başarısını ödüllendirme gibi bir yaklaşım tarzı olmadığını söyleyebiliriz.

3.2.5. Olması Gereken Durum Hakkında Betimleyici Veriler

Tablo 3.5. Olması Gereken İletişim Stratejileri Hakkındaki Öğrencilerin Yargılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalarının Dağılımı

	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma
Eğitmen işlenen konuya hâkimdir	662	4,79	,54
Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor	662	4,73	,58
Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)	662	4,72	,62
Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor	662	4,69	,64
Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor	662	4,62	,61
Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur	662	4,60	,63
Öğrencileri yeterince motive ediyor	662	4,60	,62
Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor	662	4,58	,68
Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır	662	4,53	,66
Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor	662	4,53	,69
Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor	662	4,52	,67
Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir	662	4,47	,74
Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor	662	4,47	,72
Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor	662	4,46	,69
Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor	662	4,46	,74
Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor	662	4,44	,81
Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor	662	4,39	,85
Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor	662	4,34	,81
Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor	662	4,30	,86
Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor	662	4,27	,89
Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor	662	4,25	,87
Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor	662	4,06	1,15
Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor	662	3,78	1,12
Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor	662	3,68	1,04
Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor	662	3,66	1,16
Valid N (listwise)	662		

İletişim Stratejileri ile bağlantılı olarak oluşturduğumuz olması gereken durum hakkında eğitmenin nasıl davranması gerektiği konusunda genel yargılara dair aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre **1. yargının** "Eğitmen işlenen konuya hâkimdir" cevaplarının çok önemli (4,79 A.O ve 0,54 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını görüyoruz. **2. yargının** "Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor" cevaplarının çok önemli seçeneğinde (4,73 A.O ve 0,58 S.S) yoğunlaştığını, **3. yargının** "Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)" cevaplarının çok önemli seçeneğinde (4,72 A.O ve 0,62 S.S) yoğunlaştığını, **4. yargının** "Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor" cevaplarının çok önemli (4,69 A.O ve 0,64 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını, **5. yargının** "Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor" cevaplarının çok önemli (4,62 A.O ve 0,61 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını, **6. yargının** "Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur" cevaplarının (4,60 A.O ve 0,63 S.S) çok önemli seçeneğinde yoğunlaştığını, **7. yargının** "Öğrencileri yeterince motive ediyor" cevaplarının çok önemli seçeneğinde (4,60 A.O ve 0,62 S.S) yoğunlaştığını, **8. yargının** "Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor" çok önemli (4,58 A.O ve 0,68 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını, **9. yargının** "Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır" çok önemli seçeneğinde (4,53 A.O ve 0,66 S.S) yoğunlaştığını, **10. yargının** "Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor" çok önemli (4,53 A.O ve 0,69 S.S) seçeneğinde

yoğunlaştığını, **11. yargının** "Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor" çok önemli seçeneğinde (4,52 A.O ve 0,67 S.S) yoğunlaştığını, **12. yargının** "Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir" çok önemli seçeneğinde (4,47 A.O ve 0,74 S.S) yoğunlaştığını, **13. yargının** "Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor" çok önemli seçeneğinde (4,47 A.O ve 0,72 S.S) yoğunlaştığını, **14. yargının** "Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor" çok önemli seçeneğinde (4,46 A.O ve 0,69 S.S) yoğunlaştığını, **15. yargının** "Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor" çok önemli de (4,46 A.O ve 0,74 S.S) yoğunlaştığını, **16. yargının** "Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor" çok önemli (4,44 A.O ve 0,81 S.S) yoğunlaştığını, **17. yargının** "Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor" çok önemli (4,39 A.O ve 0,85 S.S) yoğunlaştığını, **18. yargının** "Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor" çok önemli seçeneği (4,34 A.O ve 0,81 S.S) yoğunlaştığını, **19. yargının** "Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor" çok önemli seçeneğinde (4,30 A.O ve 0,86 S.S) yoğunlaştığını, **20. yargının** "Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor" çok önemli seçeneğine (4,27 A.O ve 0,89 S.S) yoğunlaştığını, **21. yargının** "Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor" çok önemli (4,25 A.O ve 0,87 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını, **22. yargının** "Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor" çok önemli ve önemli seçenekleri arasında (4,06 A.O ve 1,15 S.S) yoğunlaştığını, **23. yargının**

"Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor" önemli (3,78 A.O ve 1,12 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını, **24. yargının** "Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor" önemli seçeneğinde (3,68 A.O ve 1,04 S.S) yoğunlaştığını ve son olarak da **25. yargının** "Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor" önemli (3,66 A.O ve 1,16 S.S) seçeneğinde yoğunlaştığını görüyoruz.

Eğitmen-öğrenci iletişiminde olması gereken durumdaki iletişim stratejilerinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesine göre tüm yargıların öğrenciler için çok önemli ve önemli seçeneklerinde yoğunlaştığını söyleyebiliriz. Bu veriler aynı zamanda öğrencinin kendisine nasıl davranılmasını istedikleri hususunda eğitmenlere yol göstermektedir. Bu verilere göre öğretmen-öğrenci arasında sağlıklı bir iletişim oluşturulmasında bu iletişim stratejilerinin kullanılmasının kaçınılmaz olduğunu söyleyebiliriz.

3.2.6. Anket Sonuçlarının N (Frekans) ve Yüzde Olarak Dağılımı

Yapmış olduğumuz anket çalışmasına verilen cevapların sayı ve yüzde olarak dağılımı aşağıdaki gibidir.

Tablo 3.6. Cinsiyet Dağılımı

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Kız	510	77,0
Erkek	152	23,0
Toplam	662	100,0

Anket uygulamasına katılan toplam 662 deneğin cinsiyet dağılımına bakıldığında % 77 oran ile 510'unun kız, % 23 oran ile 152'sinin erkek olduğu görülmektedir. Anket çalışmasının tüm bölümlerdeki öğrencilere yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda Yabancı Dil Bölümlerinde okuyan kız öğrenci sayısının erkek öğrencilere nazaran oldukça baskın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Aynı zamanda bu durumu Selçuk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 2007-2008 eğitim-öğretim yılı öğrenci istatistiklerinde İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü ve İngilizce Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğrencilerin niceliksel profilini gösteren resmi verilerde desteklemektedir. Bu verilere göre İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümünde okuyan kız öğrenci sayısı 343 (~ % 68.5) erkek öğrenci sayısı 108 (~ % 21.5), İngilizce Öğretmenliği Bölümünde okuyan kız öğrenci sayısı 606 (~ % 74) erkek öğrenci sayısı 210 (~ % 26), her iki bölümün toplamında kız öğrenci sayısı 949 (~ % 75) erkek öğrenci sayısı 318 (~ % 25) dir.

Tablo 3.7. Bölüm Dağılımı

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
İngiliz Dili ve Edebiyatı	372	56,2
İngilizce Öğretmenliği	253	38,2
AÖF İ.Ö.L.P	37	5,6
Toplam	662	100,0

Anket çalışmasının yabancı dil öğrenimi/öğretimi yapan bölümlerde yapılması ve bu bölümlerin daha detaylı bir şekilde gösterilmesi için sorulan bu soruya göre; %56,2 oran ile 372 İngiliz Dili ve Edebiyatı öğrencisi, %38,2 oran ile 253 İngilizce Öğretmenliği öğrencisi ve %5,6 oran ile 37 Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Projesi öğrencisi katılmıştır.

Tablo 3.8. Sınıf Dağılımı

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
1	165	24,9
2	181	27,3
3	177	26,7
4	139	21,0
Toplam	662	100,0

Ankete katılan öğrencilerin sınıf dağılımına bakıldığında %24,9 oran ile 165 birinci sınıf, %27,3 oran ile 181 ikinci sınıf, %26,7 oran ile 177 üçüncü sınıf ve %21,0 oran ile 139 dördüncü sınıf öğrencisinin katıldığı

gözlemlenmiştir. Bu tabloya göre ankete katılan öğrencilerin sınıflara göre dağılımı neredeyse eşit orandadır.

Tablo 3.9. Not Ortalamalarının Dağılımı

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
AA	44	6,6
BA	62	9,4
BB	157	23,7
CB	115	17,4
CC	194	29,3
DC	44	6,6
DD	26	3,9
FD	15	2,3
FF	5	,8
Toplam	662	100,0

Anket çalışmasının uygulandığı öğrencilere değerlendirmeyi yaptıkları eğitmenin vermiş olduğu dersten aldıkları not ortalaması sorulmuş ve buna göre şu sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ankete katılan %6,6 oran ile 44 öğrenci AA notu, %9,4 oran ile 62 öğrenci BA notu, %23,7 oran ile 157 öğrenci BB notu, %17,4 oran ile 115 öğrenci CB notu, %29,3 oran ile 194 öğrenci CC notu, %6,6 oran ile 44 öğrenci DC notu, %3,9 oran ile 26 öğrenci DD notu, %2,3 oran ile 15 öğrenci FD notu, %0,8 oran ile de 5 öğrenci FF notu aldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3.10. Baba Mesleklerinin Dağılımı

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Memur	143	21,6
İşçi	79	11,9
Emekli	255	38,5
Serbest	185	27,9
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin ebeveynleri ile ilgili olarak sorduğumuz baba mesleklerinin ne olduğu sorusundan alınan cevaplara göre; %21,6 oran ile 143 kişi memur, %11,9 oran ile 79 kişi işçi, %38,5 oran ile 255 kişi emekli, %27,9 oran ile 185 kişi serbest meslek sahibi olduğu gözlenmiştir. Bu verilere göre yabancı dil bölümünde okuyan ve ankete katılan öğrencilerin gelir durumunun orta dereceli olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 3.11. Anne Mesleklerinin Dağılımı

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Ev hanımı	574	86,7
Memur	22	3,3
İşçi	6	,9
Emekli	49	7,4
Serbest	11	1,7
Toplam	662	100,0

Ankete katılan öğrencilerin anne mesleklerinin ne olduğu sorusuna verdikleri cevaba göre ; öğrencilerin annelerinin % 86,7 oran ile 574 kişi ev hanımı, % 3,3 oran ile 22 kişi memur, % 0,9 oran ile 6 kişi işçi, %7,4 oran ile 49 kişi emekli, % 1,7 oran ile 11 kişinin de serbest meslek sahibi olduğu görülmüştür. Anket verilerine göre öğrencilerin annelerinin ağırlıklı olarak ev hanımı olduğu görülmektedir.

Tablo 3.12. Geldiği Yerleşim Türlerinin Dağılımı

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Köy-mezra	48	7,3
Kasaba	28	4,2
İlçe	172	26,0
İl	263	39,7
Büyükşehir	151	22,8
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin hangi tür yerleşim yerinden geldiklerini öğrenmek için sorduğumuz sorudan aldığımız cevaplara göre: köy ve mezradan gelenlerin %7,3 oranla 48 kişi, kasabadan gelenlerin %4,2 oranla 28 kişi, ilçeden gelenlerin %26,0 oranla 172 kişi, ilden gelenlerin %39,7 oranla 263 kişi, büyükşehirden gelenlerin %22,8 oranla 151 kişi olduğu gözlemlenmiştir. Ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunlukla il, ilçe ve büyükşehirlerden geldiği, kasaba ve köy-mezradan gelenlerin oranının çok düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 3.13. Mezun Oldukları Lise Türlerinin Dağılımı

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Genel lise	276	41,7
Meslek lisesi	7	1,1
Kolej	375	56,6
Açık lise	4	,6
Toplam	662	100,0

Yabancı dil bölümlerinin hangi tür liselerden daha yoğun olarak öğrenci aldığını belirlemek için sorduğumuz sorunun dönütlerine göre; %41,7 oran ile 276 öğrenci genel liselerden, %1,1 oran ile 7 öğrenci meslek liselerinden, %56,6 oran ile 375 öğrenci kolej ve süper liselerden, %0,6 oran ile 4 öğrenci açık liseden mezun olmuştur. Bu sonuçlara göre kolej ve süper lise türü okullardan mezun olanlar ilk sırada, genel liseden mezun olanlar ikinci sırada yer alırken, meslek liseleri ve açık liseden mezun olanların yabancı dil bölümlerine yerleştirilme durumu neredeyse yok denecek kadar azdır.

Tablo 3.14. Üniversite Öğrenimi Sırasında Kaldıkları Yerlerin Dağılımı

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Ailemle	121	18,3
Akrabalarımla	14	2,1
Devlet yurdu	128	19,3
Özel yurt	190	28,7
Tek başına evde	2	,3
Arkadaşlarımla evde	198	29,9
Diğer	9	1,4
Toplam	662	100,0

Üniversite öğrenimi süresince öğrencilerin barınma ihtiyacını nasıl karşıladıkları sorusuna; %18,3 oran ile 121 kişi ailesiyle, %2,1 oran ile 14 kişi akrabaları ile, %19,3 oran ile 128 kişi devlet yurdunda, %28,7 oran ile 190 kişi özel yurtta, %0,3 oran ile 2 kişi tek başına evde, %29,9 oran ile 198 kişi arkadaşlarıyla evde, %1,4 oran ile 9 kişi de diğer şeklinde cevap vermişlerdir.

Tablo 3.15. Kişisel Aylık Harcamalarının Dağılımı

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
1-250	295	44,6
251-500	313	47,3
501-750	48	7,3
751-1000	6	,9
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin ekonomik durumlarını belirlemek için sorduğumuz aylık kişisel harcamaları konusunda ise %44,6 oran ile 295 kişi 1-250 ytl aralığında, %47,3 oran ile 313 kişi 251-500 ytl aralığında, %7,3 oran ile 48 kişi 501-750 ytl aralığında, %0,9 oran ile 6 kişi 751-1000 ytl aralığında harcama yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre ankete katılan öğrencilerin genel olarak gelir durumunun düşük olduğu, ekonomik zorluklar çektiği söylenebilir.

Tablo 3.16. Gelir Kaynaklarının Dağılımı

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Aile	391	59,1
Akraba	8	1,2
İşte çalışıyorum	12	1,8
Kredi	127	19,2
Burs	124	18,7
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin öğrenim süresince harcamalarının gelir kaynağı sorusuna verdikleri cevaba göre %59,1 oran ile 391 kişi ailesinden, %1,2 oran ile 8 kişi akrabalarından, %1,8 oran ile 12 kişi bir işte çalışarak, %19,2 oran ile 127 kişi kredi kullanarak, %18,7 oran ile 124 kişi de burs alarak geçimlerini temin etmektedirler. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun geçimlerini ailelerinden sağladığı, ayıca kredi ve burs imkânlarından da faydalandıkları gözlemlenmiştir.

Tablo 3.17. Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	46	6,9
Katılmıyorum	79	11,9
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	86	13,0
Katılıyorum	260	39,3
Tamamen katılıyorum	191	28,9
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor** " şeklindeki yargıya; % 6,9 oran ile 46 kişi *hiç katılmıyorum*, % 11,9 oran ile 79 kişi *katılmıyorum*, % 13,0 oran ile 86 kişi ne *katılıyorum ne katılmıyorum*, % 39,3 oran ile 260 kişi *katılıyorum*, % 28,9 oran ile 191 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğu eğitmenlerinin bu konuyu göz önünde bulundurduklarına katılmaktadırlar.

Tablo 3.18. Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	33	5,0
Katılmıyorum	86	13,0
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	96	14,5
Katılıyorum	246	37,2
Tamamen katılıyorum	201	30,4
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor"** şeklindeki yargıya; % 5,0 oran ile 33 kişi *hiç katılmıyorum*, % 13,0 oran ile 86 kişi *katılmıyorum*, % 14,5 oran ile 96 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 37,2 oran ile 246 kişi *katılıyorum*, % 30,4 oran ile 201 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu yargıya da yine öğrencilerin büyük çoğunluğu katıldıklarını ifade etmişlerdir. Dönem başında eğitmenin beklentilerini belirtmesi öğrencilerin o derse karşı eğitmenin nasıl bir tavır

içersinde olduğunu ve öğrencilerin nasıl davranması gerektiği konusunda öğrencilerini aydınlattığı görülmektedir.

Tablo 3.19. Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	61	9,2
Katılmıyorum	106	16,0
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	127	19,2
Katılıyorum	238	36,0
Tamamen katılıyorum	130	19,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor**" şeklindeki yargıya; % 9,2 oran ile 61 kişi *hiç katılmıyorum*, % 16,0 oran ile 106 kişi *katılmıyorum*, % 19,2 oran ile 127 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 36,0 oran ile 238 kişi *katılıyorum*, % 19,6 oran ile 130 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Anket verilerine göre öğrencilerin aklına takılan soruların eğitmenler tarafından genel olarak aydınlatıldığı söylenebilir.

Tablo 3.20. Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	73	11,0
Katılmıyorum	75	11,3
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	93	14,0
Katılıyorum	195	29,5
Tamamen katılıyorum	226	34,1
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor** " şeklindeki yargıya; % 11,0 oran ile 73 kişi *hiç katılmıyorum*, % 11,3 oran ile 75 kişi *katılmıyorum*, % 14,0 oran ile 93 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 29,5 oran ile 195 kişi *katılıyorum*, % 34,1 oran ile 226 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre eğitmenlerin öğrencilerine karşı not ya da fazla ödev vererek bir yaptırım uygulamadığı söylenebilir. Eğitimde not ya da benzeri unsurlar bir yaptırım aracı olarak kullanılmamalıdır. Bu tür uygulamalarla cezalandırma yoluna gidilmesinin öğrencileri ilk başta eğitmenden daha sonra da dersten soğutacağı ifade edilebilir.

Tablo 3.21. Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	181	27,3
Katılmıyorum	175	26,4
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	129	19,5
Katılıyorum	124	18,7
Tamamen katılıyorum	53	8,0
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor**" şeklindeki yargıya; % 27,3 oran ile 181 kişi *hiç katılmıyorum*, % 26,4 oran ile 175 kişi *katılmıyorum*, % 19,5 oran ile 129 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 18,7 oran ile 124 kişi *katılıyorum*, % 8,0 oran ile 53 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Öğrenciler her ne kadar not ya da fazla ödev ile cezalandırılmasa da başarılı olma durumlarında da not ya da hediyelerle ödüllendirilmediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 3.22. Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	51	7,7
Katılmıyorum	65	9,8
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	79	11,9
Katılıyorum	199	30,1
Tamamen katılıyorum	268	40,5
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)** " şeklindeki yargıya; % 7,7 oran ile 51 kişi *hiç katılmıyorum*, % 9,8 oran ile 65 kişi *katılmıyorum*, % 11,9 oran ile 79 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 30,1 oran ile 199 kişi *katılıyorum*, % 40,5 oran ile 268 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre eğitmenlerin genel olarak öğrencilerine değer verdikleri, iletişime açık oldukları gözlenmektedir.

Kısmen de olsa bazı eğitmenlerin öğrencilerine karşı kayıtlı olmadıkları görülmüştür.

Tablo 3.23. Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	56	8,5
Katılmıyorum	71	10,7
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	83	12,5
Katılıyorum	223	33,7
Tamamen katılıyorum	229	34,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor**" şeklindeki yargıya; % 8,5 oran ile 56 kişi *hiç katılmıyorum*, % 10,7 oran ile 71 kişi *katılmıyorum*, % 12,5 oran ile 83 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 33,7 oran ile 223 kişi *katılıyorum*, % 34,6 oran ile 229 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Anket sonucunun bu soru ile ilgili yüzdelik dilimine baktığımızda genel olarak eğitmenlerin sınıf ortamında rahat bir atmosfer oluşturduğu izlenmektedir.

Tablo 3.24. Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	56	8,5
Katılmıyorum	71	10,7
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	88	13,3
Katılıyorum	197	29,8
Tamamen katılıyorum	250	37,8
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor**" şeklindeki yargıya; % 8,5 oran ile 56 kişi *hiç katılmıyorum*, % 10,7 oran ile 71 kişi *katılmıyorum*, % 13,3 oran ile 88 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 29,8 oran ile 197 kişi *katılıyorum*, % 37,8 oran ile 250 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin öğrencilerine genel olarak olumlu bir yaklaşım içersinde oldukları gözlemlenmektedir dolayısıyla öğrencilerin bu tür olumlu bir yaklaşım tarzı ile kendilerini bir birey olarak hissetmeleri sağlanmaktadır.

Tablo 3.25. Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	69	10,4
Katılmıyorum	123	18,6
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	158	23,9
Katılıyorum	178	26,9
Tamamen katılıyorum	134	20,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor**" şeklindeki yargıya; % 10,4 oran ile 69 kişi *hiç katılmıyorum*, % 18,6 oran ile 123 kişi *katılmıyorum*, % 23,9 oran ile 158 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 26,9 oran ile 178 kişi *katılıyorum*, % 20,2 oran ile 134 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını

vermişlerdir. Verilere göre yaklaşık yüzde elli oranda eğitmenlerin bu stratejiyi izledikleri söylenebilir. Öğrencilerin hemen hemen yarısı eğitmenlerin bu konuda çok fazla çaba sarf etmediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 3.26. Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	49	7,4
Katılmıyorum	76	11,5
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	134	20,2
Katılıyorum	213	32,2
Tamamen katılıyorum	190	28,7
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor**" şeklindeki yargıya; % 7,4 oran ile 49 kişi *hiç katılmıyorum*, % 11,5 oran ile 76 kişi *katılmıyorum*, % 20,2 oran ile 134 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 32,2 oran ile 213 kişi *katılıyorum*, % 28,7 oran ile 190 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı bu konuda olumsuz cevap verirken, genel olarak eğitmenlerin beden dilini kullandıkları görülmektedir.

Tablo 3.27. Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	51	7,7
Katılmıyorum	67	10,1
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	83	12,5
Katılıyorum	192	29,0
Tamamen katılıyorum	269	40,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor**" şeklindeki yargıya; % 7,7 oran ile 51 kişi *hiç katılmıyorum*, % 10,1 oran ile 67 kişi *katılmıyorum*, % 12,5 oran ile 83 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 29,0 oran ile 192 kişi *katılıyorum*, % 40,6 oran ile 269 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Dolayısıyla eğitmenlerin bu konuda olumlu bir davranış biçimi ortaya koyduklarını söylememiz mümkündür.

Tablo 3.28. Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	36	5,4
Katılmıyorum	68	10,3
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	120	18,1
Katılıyorum	288	43,5
Tamamen katılıyorum	150	22,7
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor**" şeklindeki

yargıya; % 5,4 oran ile 36 kişi *hiç katılmıyorum*, % 10,3 oran ile 68 kişi *katılmıyorum*, % 18,1 oran ile 120 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 43,5 oran ile 288 kişi *katılıyorum*, % 22,7 oran ile 150 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Sağlıklı iletişim sürecinin gerçekleşmesi için olmazsa olmazlardan birisi olan geri bildirimin genel olarak eğitmenler tarafından sağlandığı ancak bir kısmının bu hususu dikkate almadığı belirtilmiştir.

Tablo 3.29. Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	30	4,5
Katılmıyorum	48	7,3
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	147	22,2
Katılıyorum	274	41,4
Tamamen katılıyorum	163	24,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor**" şeklindeki yargıya; % 4,5 oran ile 30 kişi *hiç katılmıyorum*, % 7,3 oran ile 48 kişi *katılmıyorum*, % 22,2 oran ile 147 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 41,4 oran ile 274 kişi *katılıyorum*, % 24,6 oran ile 163 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin genel olarak (fiziksel) bakımlı oldukları ve bu durumun hem kendisine hem de karşıdaki kişiye verdiği değeri gösterdiği belirtilmiş, öğrencilerin bir kısmı bu duruma katılmadıklarını ifade etmiştir.

Tablo 3.30. Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	41	6,2
Katılmıyorum	54	8,2
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	105	15,9
Katılıyorum	296	44,7
Tamamen katılıyorum	166	25,1
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor**" şeklindeki yargıya; % 6,2 oran ile 41 kişi *hiç katılmıyorum*, % 8,2 oran ile 54 kişi *katılmıyorum*, % 15,9 oran ile 105 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 44,7 oran ile 296 kişi *katılıyorum*, % 25,1 oran ile 166 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin büyük çoğunluğunun derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrencileri derse aldıkları belirtilmiş, öğrencilerin bir kısmı çekimser kalırken, diğer bir kısmı da bu görüşe katılmamışlardır.

Tablo 3.31. Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	81	12,2
Katılmıyorum	121	18,3
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	141	21,3
Katılıyorum	180	27,2
Tamamen katılıyorum	139	21,0
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor**" şeklindeki yargıya; % 12,2 oran ile 81 kişi *hiç katılmıyorum*, % 18,3 oran ile 121 kişi *katılmıyorum*, % 21,3 oran ile 141 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 27,2 oran ile 180 kişi *katılıyorum*, % 21,0 oran ile 139 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin otoriteyi sağlamak için öğrencileri ile arasındaki statü farkını hissettirmeleri konusuna ankete katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı katılmazken, öğrencilerin önemli bir kısmı da eğitmenlerinin bu hususta bir eğilim içersinde olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3.32. Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	46	6,9
Katılmıyorum	65	9,8
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	75	11,3
Katılıyorum	234	35,3
Tamamen katılıyorum	242	36,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor**" şeklindeki yargıya; % 6,9 oran ile 46 kişi *hiç katılmıyorum*, % 9,8 oran ile 65 kişi *katılmıyorum*, % 11,3 oran ile 75 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 35,3 oran ile 234 kişi *katılıyorum*, % 36,6 oran ile 242 kişi *tamamen katılıyorum*

cevaplarını vermişlerdir. Bu konuda büyük çoğunluk eğitmenlerin bu tür başa çıkma stratejileri izlemediğini belirtmektedir ancak kısmen de olsa başa çıkma stratejileri izleyen eğitmenlerin olduğu da gözlemlenmektedir.

Tablo 3.33. Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	43	6,5
Katılmıyorum	54	8,2
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	93	14,0
Katılıyorum	237	35,8
Tamamen katılıyorum	235	35,5
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor**" şeklindeki yargıya; % 6,5 oran ile 43 kişi *hiç katılmıyorum*, % 8,2 oran ile 54 kişi *katılmıyorum*, % 14,0 oran ile 93 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 35,8 oran ile 237 kişi *katılıyorum*, % 35,5 oran ile 235 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenler öğrencilerinden gelen farklı görüşleri genel olarak kabul etmektedir. Ancak bu konuda yüzdelik dilime göre az da olsa kendi düşüncesinden farklı olan görüşleri kabul etmeyen ya da uygun bir dil ile kendi düşüncesini ifade etmeyen eğitmenlere rastlamak mümkündür.

Tablo 3.34. Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	75	11,3
Katılmıyorum	88	13,3
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	116	17,5
Katılıyorum	199	30,1
Tamamen katılıyorum	184	27,8
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor**" şeklindeki yargıya; % 11,3 oran ile 75 kişi *hiç katılmıyorum*, % 13,3 oran ile 88 kişi *katılmıyorum*, % 17,5 oran ile 116 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 30,1 oran ile 199 kişi *katılıyorum*, % 27,8 oran ile 184 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Genel olarak öğrencilerin görüşü eğitmenlerin arkadaşça davrandığı yönündedir ancak bu konuda öğrencilerin önemli sayılabilecek bir kısmı da eğitmenlerin arkadaşça davranmadığını belirtmektedir.

Tablo 3.35. Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	56	8,5
Katılmıyorum	67	10,1
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	119	18,0
Katılıyorum	191	28,9
Tamamen katılıyorum	229	34,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor**" şeklindeki yargıya; % 8,5 oran ile 56 kişi *hiç katılmıyorum*, % 10,1 oran ile 67 kişi *katılmıyorum*, % 18,0 oran ile 119 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 28,9 oran ile 191 kişi *katılıyorum*, % 34,6 oran ile 229 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Konunun daha iyi anlaşılabilmesi ve akılda kalıcı olması için eğitmenlerin gerçek hayat ile bağlantı kurmaları konusunda öğrencilerin görüşleri genel olarak olumlu olmakla birlikte bir kısmı da bu konuda eğitmenlerin gereken bağlantıyı kuramadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.36. Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	79	11,9
Katılmıyorum	111	16,8
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	152	23,0
Katılıyorum	181	27,3
Tamamen katılıyorum	139	21,0
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor**" şeklindeki yargıya; % 11,9 oran ile 79 kişi *hiç katılmıyorum*, % 16,8 oran ile 111 kişi *katılmıyorum*, % 23,0 oran ile 152 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 27,3 oran ile 181 kişi *katılıyorum*, % 21,0 oran ile 139 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre eğitmenlerin yaklaşık olarak yarısı sınıf içi ve dışında iletişim kurma çabasında iken önemli bir kısmının da bu unsuru göz ardı ettiği görülmektedir.

Tablo 3.37. Öğrencileri yeterince motive ediyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	81	12,2
Katılmıyorum	99	15,0
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	136	20,5
Katılıyorum	202	30,5
Tamamen katılıyorum	144	21,8
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Öğrencileri yeterince motive ediyor**" şeklindeki yargıya; % 12,2 oran ile 81 kişi *hiç katılmıyorum*, % 15,0 oran ile 99 kişi *katılmıyorum*, % 20,5 oran ile 136 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 30,5 oran ile 202 kişi *katılıyorum*, % 21,8 oran ile 144 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Elde ettiğimiz verilere göre eğitmenlerin öğrencilerini motive etmesi hususunda çaba sarf ettiklerini görmekteyiz. Ancak bu konuya bazı eğitmenlerin eğiliminin olmadığı da belirtilmektedir.

Tablo 3.38. Eğitmen işlenen konuya hâkimdir

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	26	3,9
Katılmıyorum	57	8,6
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	71	10,7
Katılıyorum	169	25,5
Tamamen katılıyorum	339	51,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmen işlenen konuya hâkimdir** " şeklindeki yargıya; % 3,9 oran ile 26 kişi *hiç katılmıyorum*, % 8,6 oran ile 57 kişi *katılmıyorum*, % 10,7 oran ile 71 kişi *ne*

katılıyorum ne katılmıyorum, % 25,5 oran ile 169 kişi *katılıyorum*, % 51,2 oran ile 339 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere bakıldığında eğitmenlerin büyük oranda işlenen konuya hâkim oldukları görülmekte, öğrencilerin bir kısmı da eğitmenlerini yetersiz görmektedirler.

Tablo 3.39. Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç Katılmıyorum	36	5,4
Katılmıyorum	50	7,6
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	113	17,1
Katılıyorum	231	34,9
Tamamen katılıyorum	232	35,0
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır**" şeklindeki yargıya; % 5,4 oran ile 36 kişi *hiç katılmıyorum*, % 7,6 oran ile 50 kişi *katılmıyorum*, % 17,1 oran ile 113 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 34,9 oran ile 231 kişi *katılıyorum*, % 35,0 oran ile 232 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Anket verileri eğitmenlerin büyük çoğunluğunun tartışmalara açık olduğunu, olumlu ya da olumsuz görüşleri dinleyip seviyeli bir tartışma ortamı oluşturduklarını göstermektedir. Kısmen de olsa bazı eğitmenlerin bu konuya kapalı oldukları ifade edilmektedir.

Tablo 3.40. Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	70	10,6
Katılmıyorum	89	13,4
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	134	20,2
Katılıyorum	202	30,5
Tamamen katılıyorum	167	25,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur** " şeklindeki yargıya; % 10,6 oran ile 70 kişi *hiç katılmıyorum*, % 13,4 oran ile 89 kişi *katılmıyorum*, % 20,2 oran ile 134 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 30,5 oran ile 202 kişi *katılıyorum*, % 25,2 oran ile 167 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Yüzdelik dilimlere bakıldığında eğitmenlerin kullanmış olduğu metotların genel olarak yeterli olduğu benimsenmektedir. Ancak yüzde olarak azımsanmayacak öğrenci grubu eğitmenlerini bu konuda yeterli bulmamaktadırlar.

Tablo 3.41. Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç Katılmıyorum	73	11,0
Katılmıyorum	96	14,5
Ne katılıyorum ne katılmıyorum	167	25,2
Katılıyorum	192	29,0
Tamamen katılıyorum	134	20,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilere mevcut durumu analiz etmeleri için yöneltilen "**Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir** " şeklindeki yargıya; % 11,0 oran ile 73 kişi *hiç katılmıyorum*, % 14,5 oran ile 96 kişi *katılmıyorum*, % 25,2 oran ile 167 kişi *ne katılıyorum ne katılmıyorum*, % 29,0 oran ile 192 kişi *katılıyorum*, % 20,2 oran ile 134 kişi *tamamen katılıyorum* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre eğitmenlerin hemen hemen yarısının derste kullandığı araç gereçlerin yetersiz olduğunu ya da eğitmenler tarafından kullanılmadığını söyleyebiliriz. Eğitmenlerin yalnızca yarısından biraz fazlasının kullanıldığı belirtilmektedir.

Tablo 3.42. Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	4	,6
Önemli değil	12	1,8
Orta düzeyde önemli	28	4,2
Önemli	243	36,7
Çok önemli	375	56,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor**" şeklindeki yargıya; % 0,6 oran ile 4 kişi *hiç önemli değil*, % 1,8 oran ile 12 kişi *önemli değil*, % 4,2 oran ile 28 kişi *orta düzeyde önemli*, % 36,7 oran ile 243 kişi *önemli*, % 56,6 oran ile 375 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Verilere göre bu hususun öğrenciler tarafından fazlasıyla önemsendiğini söylemek mümkündür.

Tablo 3.43. Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	6	,9
Önemli değil	15	2,3
Orta düzeyde önemli	61	9,2
Önemli	247	37,3
Çok önemli	333	50,3
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor**" şeklindeki yargıya; % 0,9 oran ile 6 kişi *hiç önemli değil*, % 2,3 oran ile 15 kişi *önemli değil*, % 9,2 oran ile 61 kişi *orta düzeyde önemli*, % 37,3 oran ile 247 kişi *önemli*, % 50,3 oran ile 333 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Dolayısıyla öğrenciler eğitmenlerinin beklentilerinin dönem başında dile getirilmesinden yana olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 3.44. Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	6	,9
Önemli değil	5	,8
Orta düzeyde önemli	48	7,3
Önemli	224	33,8
Çok önemli	379	57,3
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor**" şeklindeki yargıya; % 0,9 oran ile 6 kişi *hiç önemli değil*, % 0,8 oran ile 5 kişi *önemli değil*, % 7,3 oran ile 48 kişi *orta düzeyde önemli*, % 33,8 oran ile 224 kişi *önemli*, % 57,3 oran ile 379 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin neredeyse tamamı dönem başında akıllarına takılan konularda aydınlatılmalarını istemektedirler. Bu bağlamda eğitmenlerin bu hususu göz önünde bulundurmaları kaçınılmazdır.

Tablo 3.45. Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	37	5,6
Önemli değil	35	5,3
Orta düzeyde önemli	88	13,3
Önemli	191	28,9
Çok önemli	311	47,0
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor**" şeklindeki yargıya; % 5,6 oran ile 37 kişi *hiç önemli değil*, % 5,3 oran ile 35 kişi *önemli değil*, % 13,3 oran ile 88 kişi *orta düzeyde önemli*, % 28,9 oran ile 191 kişi *önemli*, % 47,0 oran ile 311 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin herhangi bir şekilde cezalandırılma şekline karşı oldukları açıkça görülmektedir. Yüzdelik

dilimlere baktığımızda çok az bir kısmının cezalandırma işlemine olumlu baktıkları görülmektedir.

Tablo 3.46. Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	43	6,5
Önemli değil	62	9,4
Orta düzeyde önemli	155	23,4
Önemli	219	33,1
Çok önemli	183	27,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor**" şeklindeki yargıya; % 6,5 oran ile 43 kişi *hiç önemli değil*, % 9,4 oran ile 62 kişi *önemli değil*, % 23,4 oran ile 155 kişi *orta düzeyde önemli*, % 33,1 oran ile 219 kişi *önemli*, % 27,6 oran ile 183 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrenciler genel olarak başarılarının not ya da hediyeler ile ödüllendirilmesinden yana olduklarını ifade ederken, bir kısım öğrenci de bu durumun önemli olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 3.47. Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	5	,8
Önemli değil	3	,5
Orta düzeyde önemli	22	3,3
Önemli	111	16,8
Çok önemli	521	78,7
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)**" şeklindeki yargıya; % 0,8 oran ile 5 kişi *hiç önemli değil*, % 0,5 oran ile 3 kişi *önemli değil*, % 3,3 oran ile 22 *orta düzeyde önemli*, % 16,8 oran ile 111 kişi *önemli*, % 78,7 oran ile 521 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Verilere bakıldığında bu davranış biçiminin öğrenciler tarafından çok fazla önemsendiği açıkça görülmektedir. Dolayısıyla yalnızca öğretmen-öğrenci iletişiminde değil, sağlık iletişim kurma çabası gösteren herkesin bu hususu göz ardı etmemesi gerekmektedir.

Tablo 3.48. Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	3	,5
Önemli değil	4	,6
Orta düzeyde önemli	15	2,3
Önemli	122	18,4
Çok önemli	518	78,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor**" şeklindeki yargıya; % 0,5 oran ile 3 kişi *hiç önemli değil*, % 0,6 oran ile 4 kişi *önemli değil*, % 2,3 oran ile 15 kişi *orta düzeyde önemli*, % 18,4 oran ile 122 kişi *önemli*, % 78,2 oran ile 518 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin hemen hemen tamamı kendilerinin bir birey olarak kabul edilmesi, düşüncelerini çekinmeden rahat bir şekilde ifade etmek

istedikleri konusunda hem fikirdirler. Bu durumun sağlanmasında eğitmenlere görev düşmektedir.

Tablo 3.49. Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	3	,5
Önemli değil	8	1,2
Orta düzeyde önemli	20	3,0
Önemli	132	19,9
Çok önemli	499	75,4
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor**" şeklindeki yargıya; % 0,5 oran ile 3 kişi *hiç önemli değil*, % 1,2 oran ile 8 kişi *önemli değil*, % 3,0 oran ile 20 kişi *orta düzeyde önemli*, % 19,9 oran ile 132 kişi *önemli*, % 75,4 oran ile 499 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Ankete katılan öğrencilerin büyük kısmının kendilerine hitap edilirken yumuşak, uygun bir dil kullanılmasından yana oldukları aşikârdır. Neredeyse yok denecek kadar az öğrenci yüzdesi bu konuyu önemsemediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 3.50. Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	3	,5
Önemli değil	5	,8
Orta düzeyde önemli	39	5,9
Önemli	175	26,4
Çok önemli	440	66,5
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor**" şeklindeki yargıya; % 0,5 oran ile 3 kişi *hiç önemli değil*, % 0,8 oran ile 5 kişi *önemli değil*, % 5,9 oran ile 39 kişi *orta düzeyde önemli*, % 26,4 oran ile 175 kişi *önemli*, % 66,5 oran ile 440 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin büyük kısmı kendilerinin takdir edilmesinden, desteklenmesinden ve eğitmenin empati kurmasından yana olduklarını belirtiyorlar. Eğitmenin öğrencileri ile sağlıklı iletişim kurabilmesi için onların penceresinden bakmaya çalışması gereklidir. Bu şekilde öğrenciler eğitmenlerinin kendilerine yakın olduğunu düşünecek ve daha sağlıklı iletişim köprüsü kurma yolunda adımlar atılmış olacaktır.

Tablo 3.51. Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	9	1,4
Önemli değil	12	1,8
Orta düzeyde önemli	97	14,7
Önemli	231	34,9
Çok önemli	313	47,3
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor**" şeklindeki yargıya; % 1,4 oran ile 9 kişi *hiç önemli değil*, % 1,8 oran ile 12 kişi *önemli değil*, % 14,7 oran ile 97 kişi *orta düzeyde önemli*, % 34,9 oran ile 231 kişi *önemli*, % 47,3 oran ile 313 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Anket verilerine göre öğrencilerin geneli eğitmenlerinin beden dilini kullanmasından yana olduklarını belirtmişlerdir. Çok az bir kısmı ise bu hususu önemsemediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 3.52. Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	0	0
Önemli değil	4	,6
Orta düzeyde önemli	31	4,7
Önemli	178	26,9
Çok önemli	449	67,8
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor**" şeklindeki yargıya; % 0 oran ile 0 kişi *hiç önemli değil*, % 0,6 oran ile 4 kişi *önemli değil*, % 4,7 oran ile 31 kişi *orta düzeyde önemli*, % 26,9, oran ile 178 kişi *önemli*, % 67,8 oran ile 449 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler eğitmenin konuşma ya da anlatım tarzının ders verimini etkilediği konusunda hem fikirdirler. Dolayısıyla verimli bir ders için eğitmenler anlatım tarzlarına özen göstermeli, anlattığı konunun formatına, öğrencilerinin seviyesine göre uygun kelimeler seçmeli ve aktarım hızını ayarlamalıdır.

Tablo 3.53. Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	2	,3
Önemli değil	5	,8
Orta düzeyde önemli	47	7,1
Önemli	239	36,1
Çok önemli	369	55,7
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor**" şeklindeki yargıya; % 0,3 oran ile 2 kişi *hiç önemli değil*, % 0,8 oran ile 5 kişi *önemli değil*, % 7,1 oran ile 47 kişi *orta düzeyde önemli*, % 36,1 oran ile 239 kişi *önemli*, % 55,7 oran ile 369 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Sağlıklı iletişimin temel unsurlarından biri olan geri-bildirim aynı zamanda

iletişimde bulunan karşıdaki kişi tarafından önemsenmelidir. Öğrencilerin geri-bildirimlerine eğitmenin kayıtsız kalması iletişimin kopmasına, söyledikleri söze ya da yorumlarına karşılık bulamayan öğrencilerin bir daha konuşmak istememelerine sebep olabilir. Anket verilerine göre de bu hususun son derece önemsendiği görülmektedir.

Tablo 3.54. Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	32	4,8
Önemli değil	50	7,6
Orta düzeyde önemli	165	24,9
Önemli	200	30,2
Çok önemli	215	32,5
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor**" şeklindeki yargıya; % 4,8 oran ile 32 kişi *hiç önemli değil*, % 7,6 oran ile 50 kişi *önemli değil*, % 24,9 oran ile 165 kişi *orta düzeyde önemli*, % 30,2 oran ile 200 kişi *önemli*, % 32,5 oran ile 215 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Her ne kadar ankete katılan öğrenciler eğitmenin fiziksel olarak bakımlı olmasının önemli olduğunu belirtseler de diğer yargıların verileri ile kıyaslandığında öğrencilerin bu hususu çok fazla önemsemedikleri görülüyor.

Tablo 3.55. Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	22	3,3
Önemli değil	59	8,9
Orta düzeyde önemli	186	28,1
Önemli	234	35,3
Çok önemli	161	24,3
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor**" şeklindeki yargıya; % 3,3 oran ile 22 kişi *hiç önemli değil*, % 8,9 oran ile 59 kişi *önemli değil*, % 28,1 oran ile 186 kişi *orta düzeyde önemli*, % 35,3 oran ile 234 kişi *önemli*, % 24,3 oran ile 161 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Bu verilere göre öğrenciler genel olarak derse geç kaldıkları ya da ders araç gereçlerini getirmedikleri zaman eğitmenin kendilerini derse almasını bekliyorlar. Bir kısım öğrenci ise karşıt görüşteler bunun sebebi anket ön çalışmaları esnasında kendilerinin dile getirdiği gibi bazı arkadaşları geç kalmayı alışkanlık haline getiriyorlar ve tam derse yoğunlaştıklarında geç gelen kimse dikkatlerini dağıtıyor.

Tablo 3.56. Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	13	2,0
Önemli değil	13	2,0
Orta düzeyde önemli	81	12,2
Önemli	229	34,6
Çok önemli	326	49,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor**" şeklindeki yargıya; % 2,0 oran ile 13 kişi *hiç önemli değil*, % 2,0 oran ile 13 kişi *önemli değil*, % 12,2 oran ile 81 kişi *orta düzeyde önemli*, % 34,6 oran ile 229 kişi *önemli*, % 49,2 oran ile 326 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Bu yargıya öğrencilerin yaklaşımı verilerden de görüldüğü üzere eğitmenin statü farkını hissettirmemesi yönündedir. Öğrenciler eğitmenlerinin sürekli olarak hiyerarşik düzene göre davranması durumunda arada soğukluğa neden olmakta, samimiyeti yok etmektedir görüşündeler. Ancak bazı öğrenciler hem ön görüşmelere hem de buradaki verilere göre eğitmenlerin statü farkını hissettirmeleri gerektiğinden yanalar bunun sebebi ise bazı arkadaşlarının bu samimiyeti algılayamadıkları ve eğitmenlerini umursamadıkları yönündedir. Dolayısıyla eğitmen dengeyi iyi sağlamak zorundadır.

Tablo 3.57. Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	8	1,2
Önemli değil	10	1,5
Orta düzeyde önemli	59	8,9
Önemli	193	29,2
Çok önemli	392	59,2
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor**" şeklindeki yargıya; % 1,2 oran ile 8 kişi *hiç önemli değil*, % 1,5 oran ile 10 kişi *önemli değil*, % 8,9 oran ile 59 kişi *orta düzeyde önemli*, % 29,2 oran ile 193 kişi *önemli*, % 59,2 oran ile 392 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Bu yargıya neredeyse öğrencilerin tamamının yaklaşımı eğitmenin başa çıkma stratejileri izlememesi yönündedir. Başa çıkma stratejileri izleyen eğitmenleri ile daha ilk baştan sağlıklı iletişimin olamayacağı görüşündeler, bu bağlamda eğitmenlerin bu tür stratejiler izlemesi öğrencileri ile aralarında uçurumların açılmasına neden olacaktır.

Tablo 3.58. Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	4	,6
Önemli değil	3	,5
Orta düzeyde önemli	41	6,2
Önemli	205	31,0
Çok önemli	409	61,8
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor** " şeklindeki yargıya; % 0,6 oran ile 4 kişi *hiç önemli değil*, % 0,5 oran ile 3 kişi *önemli değil*, % 6,2 oran ile 41 kişi *orta*

düzeyde önemli, % 31,0 oran ile 205 kişi *önemli*, % 61,8 oran ile 409 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin yalnızca bir değer yargısına ya da yalnızca bir doğrunun olduğu yönünde ısrarcı davranması, öğrencilerin farklı görüşlerini kabul etmemesi hem kendisine hem de derse karşı öğrencilerin ilgilerini kaybetmelerine ya da öğrencilerin tek yönlü eğitim almalarına sebep olacaktır. Dolayısıyla tüm öğrencilerine o konu hakkındaki düşüncelerini sormak ve öğrencilerin görüşü doğru olmasa bile yumuşak düzeltme yolu ile karşılık vermeleri daha sağlıklı olacaktır. Anket verileri de genel olarak bu yargıya yaklaşımın bu şekilde olduğunu doğrulamaktadır.

Tablo 3.59. Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	1	,2
Önemli değil	7	1,1
Orta düzeyde önemli	40	6,0
Önemli	210	31,7
Çok önemli	404	61,0
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor**" şeklindeki yargıya; % 0,2 oran ile 1 kişi *hiç önemli değil*, % 1,1 oran ile 7 kişi *önemli değil*, % 6,0 oran ile 40 kişi *orta düzeyde önemli*, % 31,7 oran ile 210 kişi *önemli*, % 61,0 oran ile 404 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin bu yargıya da genel olarak yaklaşımı

eğitmenlerinin arkadaşça davranması yönündedir, bu durum daha önceden geçen statü farkını hissettirmemesi yönünde olduğu gibi eğitmen ile aralarında daha samimi bir ortam kurulmasında etkili olmaktadır. Bu stratejide de yine dengeyi sağlamak eğitmene düşmektedir.

Tablo 3.60. Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	6	,9
Önemli değil	14	2,1
Orta düzeyde önemli	82	12,4
Önemli	177	26,7
Çok önemli	383	57,9
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor**" şeklindeki yargıya; % 0,9 oran ile 6 kişi *hiç önemli değil*, % 2,1 oran ile 14 kişi *önemli değil*, % 12,4 oran ile 82 kişi *orta düzeyde önemli*, % 26,7 oran ile 177 kişi *önemli*, % 57,9 oran ile 383 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Dolayısıyla öğrenciler derste gördükleri konular ile güncel yaşam arasında bağlantı kurulması yönünde hemfikirler. Ön görüşmelerimizde de yaklaşık olarak öğrencilerin genel görüşü bu yöndedir.

Tablo 3.61. Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	6	,9
Önemli değil	20	3,0
Orta düzeyde önemli	76	11,5
Önemli	225	34,0
Çok önemli	335	50,6
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor**" şeklindeki yargıya; % 0,9 oran ile 6 kişi *hiç önemli değil*, % 3,0 oran ile 20 kişi *önemli değil*, % 11,5 oran ile 76 kişi *orta düzeyde önemli*, % 34,0 oran ile 225 kişi *önemli*, % 50,6 oran ile 335 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kurma çabası, öğrencileri ile ilgili olması, elinden geldiğince sorunlarını paylaşması aradaki sağlıklı iletişim köprüsünü daha da geliştirecektir. Verilere göre de öğrencilerin yaklaşımı bu yöndedir.

Tablo 3.62. Öğrencileri yeterince motive ediyor

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	2	,3
Önemli değil	3	,5
Orta düzeyde önemli	28	4,2
Önemli	190	28,7
Çok önemli	439	66,3
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Öğrencileri yeterince motive ediyor**" şeklindeki yargıya; % 0,3 oran ile 2 kişi *hiç önemli değil*, % 0,5 oran ile 3 kişi *önemli değil*, % 4,2 oran ile 28 kişi *orta düzeyde önemli*, % 28,7 oran ile 190 kişi *önemli*, % 66,3 oran ile 439 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Verilerde de açıkça görüldüğü üzere genel olarak öğrencilerin tamamının eğitmenlerinden beklentisi motivasyonlarının sağlanması yönündedir. Öğrencilerin derse ya da konuya karşı ilgilerini çekmek, konu üzerinde yoğunlaşmalarını sağlamak konusunda ilk başta eğitmenin samimi olduğu hissini öğrencilerine yansıtması gerekmektedir.

Tablo 3.63. Eğitmen işlenen konuya hâkimdir

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	3	,5
Önemli değil	1	,2
Orta düzeyde önemli	21	3,2
Önemli	85	12,8
Çok önemli	552	83,4
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmen işlenen konuya hâkimdir** " şeklindeki yargıya; % 0,5 oran ile 3 kişi *hiç önemli değil*, % 0,2 oran ile 1 kişi *önemli değil*, % 3,2 oran ile 21 kişi *orta düzeyde önemli*, % 12,8 oran ile 85 kişi *önemli*, % 83,4 oran ile 552 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin eğitmenlerinden genel olarak beklentisi eğitmenlerinin işlenen konuya hâkim

olması, akıcı şekilde ders anlatması ve o konuda akıllarına takılan sorulara kendilerini tatmin edici cevaplar alabilmek yönündedir. Bu bağlamda eğitmen işleyeceği konuda hazırlıklı olmalı, eksiklikleri varsa tamamlamalı, sorulması muhtemel sorulara karşı hazırlıklı olmalıdır.

Tablo 3.64. Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır

	Frekans (N)	**Yüzde (%)**
Hiç önemli değil	1	,2
Önemli değil	6	,9
Orta düzeyde önemli	38	5,7
Önemli	210	31,7
Çok önemli	407	61,5
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır**" şeklindeki yargıya; % 0,2 oran ile 1 kişi *hiç önemli değil*, % 0,9 oran ile 6 kişi *önemli değil*, % 5,7 oran ile 38 kişi *orta düzeyde önemli*, % 31,7 oran ile 210 kişi *önemli*, % 61,5 oran ile 407 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Eğitmenlerin işledikleri konuda her türlü tartışmalara açık olması öğrencilerin kendilerini kısıtlamamasına dolayısıyla fikirlerini rahatça söyleyebilme imkânı bulmalarına neden olacaktır. Bu şekilde davranan eğitmenin dersinin daha verimli geçmesi muhtemeldir. Verilerde de görüldüğü üzere öğrencilerin neredeyse tamamı bu stratejiden yana olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tablo 3.65. Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	2	,3
Önemli değil	7	1,1
Orta düzeyde önemli	19	2,9
Önemli	195	29,5
Çok önemli	439	66,3
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur**" şeklindeki yargıya; % 0,3 oran ile 2 kişi *hiç önemli değil*, % 1,1 oran ile 7 kişi *önemli değil*, % 2,9 oran ile 19 kişi *orta düzeyde önemli*, % 29,5 oran ile 195 kişi *önemli*, % 66,3 oran ile 439 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. Verilere göre diyebiliriz ki eğitmenin kullanacağı metotların öğrenci açısından önemi büyüktür. Konunun özelliğine, öğrencinin seviyesine, beklentisine ve algılama farklılıklarına göre eğitmen kişisel yeteneğini ve tecrübelerini birleştirerek en uygun metodu ya da metotları seçmelidir.

Tablo 3.66. Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir

	Frekans (N)	Yüzde (%)
Hiç önemli değil	4	,6
Önemli değil	8	1,2
Orta düzeyde önemli	50	7,6
Önemli	209	31,6
Çok önemli	391	59,1
Toplam	662	100,0

Öğrencilerin olması gereken durum hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için yöneltilen "**Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir**" şeklindeki yargıya; % 0,6 oran ile 4 kişi *hiç önemli değil*, % 1,2 oran ile 8 kişi *önemli değil*, % 7,6 oran ile 50 kişi *orta düzeyde önemli*, % 31,6 oran ile 209 kişi *önemli*, % 59,1 oran ile 391 kişi *çok önemli* cevaplarını vermişlerdir. İşlenen dersin ya da konunun özelliğine göre öğrencilerin kavrama özellikleri de göz önünde bulundurularak araç-gereç seçimi yapılmalıdır. Öğrencilerin beklentileri de bu yöndedir.

SONUÇ

Eğitim ve öğretim sürecinde her bir öğrenciye ulaşıp daha etkili, daha kalıcı davranış değişiklikleri oluşturulmasında iletişim başat rolü oynamaktadır. Bunun için öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip olması ve bunları öğrencilerine kazandırmaya çalışması gerekmektedir.

İletişimin etkinliğinin ölçütü, bir iletişim sürecinde karşımızdakine ya da hedef kitleye yönelttiğimiz bildirinin karşılığında, amaçladığımız sonucun alınıp alınmamasıdır. Literatür taramamızdan ve özellikle anket verilerinden elde ettiğimiz bilgilere göre bu etkinin sağlanabilmesinde yer alan koşulları şöyle sıralayabiliriz:

Eğitmen işleyeceği konunun öğrencilerin kafasında daha etkin ve kalıcı olması için dersin ana hatlarını ve amacını söyleyip sonra detaylara girmelidir. Derse girmeden önce, hazırlık olarak ana hatları belirten ve amacı özetleyen bir çalışma yapmakta fayda vardır. Eğitmenin dersin verilme amacını, bu ders ile neler kazandırılması beklendiğini açık ve net olarak ortaya koyması öğrencilerin derse yaklaşımını olumlu yönden etkileyecektir. Ayrıca öğrencilerin akıllarına takılan ya da bilmek istedikleri konuların net bir şekilde açıklanması, kurulması istenen iletişim köprüsünün temellerini oluşturacaktır. Yaklaşımın bu şekilde olması öğrencilerin zihinlerinde konu ile ilgili haritalama işlevi yapılabilmesi, konuyu canlandırabilmeleri için etkili olacaktır.

Eğitmen öğrencilerinden beklentilerini ifade ettikten sonra onlarından da kendisinden beklentilerini sorabilir. Bu şekilde başlayan bir dönem ile ilk baştan samimi bir iletişim için adımlar atılacaktır. İlerleyen zamanlarda ise öğrencilerin eksiklikleri olabilir, maddi ve manevi sıkıntılarından dolayı derse karşı ilgisi kalmayabilir. Eğitmenden farklı sebeplerden dolayı hoşlanmayabilir, bu tür durumlarda yangına körükle gider gibi öğrenciyi düşük not ya da fazla ödev vererek cezalandırmak yerine telkin edici sözlerle kazanmaya çalışmak daha faydalı olacaktır. Ayrıca başarılı öğrencileri ödüllendirmek, hatta "aferin" ya da "çok güzel olmuş" gibi bir sözle bile takdir etmek, motivasyonun sağlanmasında etkili olacaktır. Bazı öğrenciler ise dersten aldıkları yüksek notlarını düşürmemek ya da eğitmenin gözünden düşmemek için daha gayretli çalışma içerisine gireceklerdir.

İletişim sürecinde karşımızdaki kişilerin faklılıklarından bahsetmiştik ve bu farklılıkları ne iyi ne de kötü olarak değerlendirmek yerine sadece "farklılık" olduğunu kabul etmenin iletişim köprüsünü kurmadaki öneminin yadsınamayacağını belirtmiştik. Daha başarılı bir yabancı dil öğrenimi/öğretimi gerçekleştirebilmek için her bir bireyin çok değerli olduğu unutulmamalı, bu ona hissettirilmeli hatta somut olarak bunun böyle olduğunu göstermek için dönemin başında onların seçimlerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalı ve ders müfredatı buna göre belirlenmelidir. Öğrencinin kendine güvenmesini ve içinde bulunduğu süreçte başarılı olacağına inanması gerekmektedir; bu yüzden ona yardımcı olunmalı, yol gösterilmeli ve eğitmen olarak bu süreci birlikte yaşamalıyız. Karşımızdaki kişiyi olduğu gibi kabul etmek, farklılıkları hoş görmek gerekir. Kişilerarası iletişimi bir aynaya benzetirsek bize karşı

nasıl davranılmasını istiyorsak, bizde dinleyicilere karşı samimi, dürüst ve sevecen olmalı, gereken değeri vermeliyiz. Onaylama ve onaylamama stratejilerinde detaylı olarak verdiğimiz ancak burada da kısaca bahsetmekte fayda gördüğümüz olumlu yaklaşımları şu şekilde sıralayabiliriz ; öğrencinin yorumlarına ciddi biçimde karşılık vermek, söylediğini dikkatle dinlemek, göz temasını sürdürmek, konuşmaya açık olmak ve söyledikleri ile ilgili yorum yapmak, olumlu davranışlarını övmek, iletileri açık ve tam olarak göndermek, aynı düşüncede olduğu konularda bu durumu sözel ve söz dışı anlatım biçimleriyle dile getirmek sağlıklı iletişimin sürdürülmesi için olumlu sonuçlar verecektir.

Geleneksel eğitim sistemine göre öğretmen başrolde öğrenciler ise izleyici konumundadır. Öğrenci merkezli yaklaşıma göre ise öğrencileri eğitim sürecine katan aktiviteler geliştirmek, onlara başrolü oynatmak esastır. Konunun amacını ve ana hatlarını verdikten sonra öğrencilerin üretmelerine, katkıda bulunmalarına fırsat tanınmalıdır. Öğrencilerin üretmelerine, katkıda bulunmalarına izin verildiğinde herhangi bir eksiklik, yanlışlık ile karşılaşılsa bile kesinlikle kesintiye yer verilmemelidir. Düzeltmeler daha sonra uygun bir şekilde yumuşak düzeltme (smooth correction) dediğimiz yol ile yapılmalı; öğrencinin hevesini kırmadan, gururunu incitmeden öğrenciye doğru bilgiler iletilmelidir.

İletişim sürecinde kaynak tarafından aktarılan bilgilerin hedefe ulaşmasında önemli olan faktörlerden birisi de karşı tarafın kendisini bu bilgileri almaya hazır hissetmesi, rahat olmasıdır. Bu bağlamda eğitmenin

öğrencilerine karşı statü farkını sürekli olarak hissettirmesi oluşturulması istenen "öğrencinin kendisini rahat hissetmesi" ortamını daha ilk baştan bozacaktır. Eğitmenin belli bir dengeyi sağlamadan sürekli olarak otoritenin kendisi olduğunu öğrencilerine yansıtması olumsuzluklara neden olmakla birlikte dersin rahat ve eğlenceli geçmesini engelleyebilir. Bunların tam aksine eğitmenin samimi, arkadaşça davranması öğrencilerin psikolojik olarak kendilerini rahat hissetmesine neden olacak bunun akabinde öğrenciler fikirlerini açıkça ifade edebilecekler, anlamadıkları yerleri daha rahat sorabileceklerdir. Eğitmen-öğrenci iletişiminin arkadaşça olması demokratik bir sınıf ortamı oluşturmanın temeli olacaktır. Sınıf ortamının dışında ise eğitmenin öğrencileri ile iletişim kurma çabası ve bunu öğrencilerine hissettirmesi aradaki samimiyeti artıracak, eğitmeninin bu çabasını gören öğrenciler eğitmenini dolayısıyla dersini de sevecektir. Bu bağlamda şunu söylemekte de fayda olduğunu düşünüyoruz, eğitmen öğrencilerini sadece bilgi yüklenecek bir nesne olarak görmemeli elinden geldiğince onların penceresinden bakmaya çalışmalı maddi ve manevi sıkıntıları ile ilgilenmek için elinden geldiğince çaba sarf etmelidir.

Her canlı da olduğu gibi öğrencilerde kimin samimi kimin samimi olmadığının farkındadırlar. Eğitmenin otorite sağlamak ya da eksiklikleri varsa bunları kapatmak için öğrencilerine karşı kayıtsız davranması, aldırmaması ya da eksik olduğu konularda soru sorulması durumlarında konuyu kapatması, alaycı şekilde tavır takınması gibi olumsuz davranış biçimleri sağlıklı iletişim bağlarını koparmakla kalmayacak, öğrencilerin bu tür davranışlar içersinde bulunan eğitmenin dersine karşı ilgisini kaybetmesine de neden olacaktır.

Tüm bu olumsuzlukları yok etmek için daha ilk baştan eğitmenlere büyük görev düşmektedir. Bu bağlamda eğitmen öğrencilerden gelen farklı önerileri değerlendirmeli, sınıftaki tüm öğrencileri ile bu önerileri tartışmalı şayet öğrencisinden gelen öneri aklına yatmıyorsa bunu en uygun dil ile düzeltmeli, doğru olamayacağını öğrencinin aklını yatırarak ifade etmelidir. Eğitmenin konu hakkında öğrencilerin tartışmalarına izin vermesi, olumlu ya da olumsuz görüşlerine açık olması dersin istenilen amaca ulaşmasında etkili olacaktır. Doğru olmayan ya da konu dışına çıkan öğrencilerin görüşlerini eleştirirken kırıcı olmadan, emir cümleleri ile hitap etmeden en uygun davranış biçimi ile eleştirmek ve bunun yanı sıra farklı açılardan bakabilen ve güzel tespitler yapan öğrencilerini desteklemek, övmek özgüvenlerini kazanmalarında etkili olacaktır.

Öğrenme süreci sadece sınıfta öğretmen eşliğinde gerçekleşmez; öğrenme hayat boyudur ve bireyin her zaman yanında bir öğretmeni olması gibi bir imkânı yoktur. Öğrencinin kendisinin de çalışmalar üretmesi; ders dışı araştırma yapacağı çalışmalara yönlendirilmelisi, aktif olmayı öğrenmesi gibi durumlara teşvik edilmesi önemlidir. Bu teşvik etme çabası özellikle de içe dönük öğrenci sayısını en aza indirmek için yararlı bir çalışma olabilir. Bu sayede öğrenci değerli olduğunu ve çok şeyler başarabileceğini hissedecektir. Öğrenci sadece sınıf içinde öğrenmemekte, sınıf dışında da kendisi öğrenme sürecini devam ettirmektedir. Dolayısıyla, yabancı gazete, dergi ve kitaplardan yararlanmak, evde üzerinde yabancı dilde yazılı takvim kullanmak, günlüğünü erek dilde yazmak, eşyalarının üzerine yabancı dilde isimlerini yazmak sürekli olarak yabancı dil ile iç içe olmasını sağlayacaktır. Öğrencinin derste yaptığı

çalışmaları evde devam ettirmesi, genişletecek seviyeye getirmesi teşvik edilmeli; yani "öğrenmeyi öğrenmesi" desteklenmelidir. Bu konuda ailelerin de katkısı büyük olacaktır, ebeveynler çocuklarını öğrenme stratejileri yönünden desteklemeli, konu ile ilgili duvarlara asacakları posterlere, çalışma kâğıtlarına karşı çıkmamalı, gerektiğinde eksiklikleri tamamlamalıdırlar. Anlayışlı ve arkadaşça kurulan bir iletişim istenilen amaca ve başarıya ulaşmadaki köprünün kurulmasını da sağlayacaktır.

Ders anlatım sürecinde öğrencilerden sürekli olarak geri bildirim almak konunun anlaşılıp anlaşılmadığı noktasında bize fayda sağlayacaktır. Konunun bütününü bir binaya, verdiğimiz her bilgiyi de bir tuğlaya benzetirsek, koyduğumuz her tuğla geri bildirim ile daha sağlam zemine oturacaktır. Yalnızca dersin sonunda geri bildirim almak belki binaya temelden yani en baştan başlamamıza sebep olacaktır, o yüzden süreç boyunca dinleyicilerin ne istediğine ve itirazlarına kulak vermek ve geri bildirim istemek daha az zaman kaybına neden olacaktır. Ayrıca ders esnasında sürekli konuşmaktansa arada bir susup öğrencilerin konuşmamızı zihinlerinde çok kısa bir sürede de olsa yorumlamalarına, kafalarına takılan bir şey varsa sormalarına fırsat vermek, geri bildirimleri değerlendirerek konuya devam etmek işlenen konunun anlaşılırlığını artıracaktır.

Çalışmamızın önceki bölümlerinde de belirttiğimiz gibi konumuz bağlamında eğitmenin fiziksel görünüşünün, özellikle de ilk karşılaşmada önemi yadsınamaz. Fiziksel görünüşün güç ve statü işlevi vardır. "Misafir kıyafetiyle ağırlanır sohbetiyle uğurlanır" atasözünde ve Nasrettin Hoca'nın

"Ye kürküm ye" hikâyesinde de vurgulandığı gibi; fiziksel görünüş karşıdaki kişinin birey hakkındaki tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Atasözünün "…sohbetiyle uğurlanır" kısmına eğitmenin kullandığı dil kısmında yer vereceğiz. Ayrıca ortama göre seçilmiş olan kıyafet ve bakımlı bir fiziksel görünüş karşıdaki kişiye olan saygının da bir göstergesidir. Bireyin kılık kıyafeti, bakımlı ya da bakımsız olması onun mesleği, geliri ve sosyal statüsü hakkında da ipuçları vermektedir. Söylenen ağızdan çıkanlardır: Konuşma dili, sözcükler, cümleler, fikirler, kavramlar, söylevler vb.; söylenmeyenler ise geri kalanın tümü, yani beden dilidir. Bakışlar, hareketler, duruş ve davranışlar, yüzün rengi ve ifadeleri, başın, ellerin, kaşların, omuzların hareketleri, nefesin ritmi, ses tonu, kılık kıyafet yüzde yetmişlik kısmı oluşturur. Konuşma dilinin aksine beden dili birçok şeyi açıkça ortaya koyar, beden dili için yalan söylemek veya bazı şeyleri gizlemek çok zordur. Beden duygu dünyasına ve bilinçaltına sürekli bağlı haldedir, bu nedenle daha bilincin kontrolü devreye girmeden, çok çabuk tepki verir, böylece de derinlerde, gerçekte olan biteni ele verir. Aslında hiç de zor olmayan gülümsemek, tebessüm etmek, öğrencinin başını okşamak öğrenciyi rahatlatacağı, tedirginliklerini ortadan kaldıracağı için eğitmenin unutmaması gereken faktörlerdendir.

Ders saatine uymayan ve sürekli olarak derse geç kalan öğrencilerin derse alınması disiplin kurallarını baştan bozacaktır. Bu tür durumlarda eğitmen geç kalmayı alışkanlık haline getiren öğrencisini diğer arkadaşlarına haksızlık yaptığı aynı zamanda ders işlerken dikkat dağıttığı gibi sebepleri vurgulayarak uygun bir dil ile uyarmalıdır. Bunun yanı sıra ders araç

gereçlerini getirmeyen öğrencilere de yine uygun bir ifade biçimi ile bu konuda hassasiyet göstermeleri gerektiği anlatılmalıdır. Öğrencilerin birçoğu yabancı dil derslerinde sözlük getirmeyen arkadaşlarının kendilerinden sözlük istediklerini, dikkatlerinin dağıldığını vermedikleri zaman ise arkadaşları ile aralarının açıldığını ifade etmişlerdir. Bu durumun dersin eğitmeni tarafından kontrol edilmesinin olumsuz durumları önleyeceği kanaatindeler.

Öğrencilerin genel olarak en çok dikkat ettiği noktalardan birisi de eğitmenin işlediği konuya hâkim olup olmadığıdır. Hatta bazen sırf eğitmeni denemek, bilgisini ölçmek için çok farklı sorular sorabilirler. Eğitmenin işlediği konuya hâkim olması ve bu durumu hissettirmesi, öğrencilerin derse ve eğitmene karşı ilgilerini artıracaktır. Eğitmenden her konuyu tam olarak bilmesi beklenmez ancak yine de eğitmen her derse girerken hazırlıklarını yapmalı, öğrencileri tarafından sorulması muhtemel sorulara karşı hazırlıklı olmalıdır. Diyelim ki eğitmenin hiç bilmediği ya da hazırlıksız olduğu bir konu üzerine öğrencilerinden bir soru geldi, bu durum da eğitmen samimi olarak o konu da yeterli bilgisi olmadığını, yanlış bilgilendirme yapmak istemediğini ancak diğer derse o konuyu araştırıp geleceğini belirtmesi öğrenciler tarafından daha olumlu karşılanacaktır.

İletinin alıcının dikkatini çekecek biçimde kodlanması ve açık olması şartının yanı sıra, anlaşılır dil kullanılması ve ses tonunun önemi de yadsınamaz. Bir nevi söz ile resim yapma sanatı da diyebiliriz. Konuya olan hâkimiyetimizi göstermek için kâğıttan okumak yerine anlaşılır sade ve basit bir dil ile ana fikirleri yalnızca aldığımız notlarda hatırlayıp, sohbet edermiş

gibi konuları aktarmak öğrencileri rahatlatacak ve daha olumlu karşılamalarına sebep olacaktır. Eğitmen öğrenciye odaklanmalı, hem kendisi hem de öğrenci için tüm dikkat dağıtıcı unsurları devre dışı bırakmalıdır.

İletiyi kodlayan simgeler konusunda alıcı ve vericinin ortak bilgisinin bulunması, gönderilen mesajın sağlıklı bir şekilde çözülebilmesi için şarttır. Öğrencilerin işlenen konuyla ilk kez karşılaştıklarını varsayarak ayrıntıları açıklamak gerekir. Konu işlenirken kısaltmalardan kaçınmak daha faydalı olacağı gibi, ders materyallerinde kısaltma varsa bunların ne anlama geldiği açıklanmalıdır. Eğitmen mümkün olduğunca jargonu azaltmalı, öğrencilerin anlayacağı şekilde ifadeler kullanmalıdır. Soyut kelimeleri açıklamak, verilen bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır. Konunun anlaşılıp anlaşılmadığını anlamak için soru sormak ve öğrencinin soru sormasına imkân sağlamak iletişimin etkinliğini ölçmede yol gösterecektir. İletinin öğrencilerin gereksinmesine yanıt verecek nitelikte olması, öğrencilerin konuya daha yakın ilgi göstermelerinin ön şartlarından birisidir. Öğretmenin, öğrencileriyle sağlıklı ve verimli ilişkiler kurabilme yeteneği temelde onların birey olarak ihtiyaçlarını, dürtülerini ve isteklerini anlama gücüne bağlıdır. Fakat her ne kadar öğrencinin seçimleri doğrultusunda hazırlanan konular uygulamaya konulsa da amaç unutulmamalı; öğrencinin devamlı aktif olarak sürece katılması sağlanmalıdır. Öğrenci merkezli yaklaşımda, öğrenci ve onun seçimleri ön planda olduğundan derse öğrencinin de materyal getirmesi teşvik edilmelidir. Örneğin; erek dilde dikkatini çeken bir haberi sınıfa getirip tartışabilir, okuduğu bir kitabı veya izlediği bir filmi sunabilir ya da ortak ilgi alanını oluşturan konular üzerine erek dilde metinler getirebilir.

Konuların eksiksiz ve belli bir mantık çerçevesinde aktarılması ile verilen bilgilerin daha anlaşılır ve daha kalıcı olması sağlanır. Eğitmenin dersten önce sınıftaki öğrencilerin durumunu, seviyesini ve hangi amaçla yabancı dil öğrenmek istedikleri konusunu göz önünde bulundurarak hangi metotları kullanılacağı konusunda karar vermesi ve buna göre dersi anlatması hedefe ulaşmada daha yararlı olur. Bireysel öğrenme farklılıklarına göre her bireyin farklı bir öğrenme tarzı vardır. VAK (Visual, Auditory, Kineasthetic) Theory dediğimiz Görsel, İşitsel ve Hareketle (dokunsal) alıcının (öğrencilerin) temel değerlerinin, tutumlarının tanınması ve buna göre görsel destek araçlarının kullanımı anlatılan konunun daha anlaşılır ve kalıcı olmasına temel sağlar. Öğrenci yapılan testler ve karşılıklı soru cevaplar sonrasında *öğrenme stilleri* konusunda bilgilendirilerek nasıl daha iyi öğrendiğinin farkına varmalı ve ders çalışma düzenini buna göre ayarlamalıdır. Örneğin, öğrencide görsel öğrenme ağır basıyorsa kelime kartları hazırlayabilir, duvarlara kelime kartları/ posterler asabilir. Eğer duyuşsal öğrenme baskınsa her dinlediğini ilk başlarda anlamasa bile erek dildeki yayınları dinleyebilir/izleyebilir. Ayrıca, öğrencide hareketlerle, uygulamalarla öğrenme baskın ise oyunlarla, tiyatro ya da piyes yapar gibi konuları aktarmak daha verimli olmasını sağlayacaktır. Eğitmen yapacağı testler sonunda öğrencinin hangi "öğrenme stratejisinde" daha kolay öğreneceği belirtildikten sonra öğrenci buna uygun olarak çalışmalarını düzenleyebilir. Ayrıca konu anlatımı esnasında mizahtan ve anekdotlardan faydalanmak dersin daha renkli ve neşeli işlenmesine fırsat sağlamanın yanında ilerde konunun hatırlaması için çağrışım yapar.

Konumuz bağlamında yani özellikle yabancı dil öğretiminde işlenen konuların gerçek hayat ile bağdaştırılması buna göre derse yön verilmesi konuların daha kolay anlaşılmasını ve bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla eğitmen işlediği konuları monoton bir şekilde değil güncel hayattan örneklerle birleştirerek, bu konunun nerelerde kullanılabileceği ve ne gibi bir faydası olduğu konusunda öğrencileri aydınlatmalıdır.

Konumuzun merkezinde "farklı bireyler" olduğu için bu önerileri çoğaltmak ve uygulamaya yönelik daha birçok çalışmalar üretmek mümkündür. Öğrencilerin bazı derslere karşı geliştirdikleri tutumlarının dersin öğreticisi ile geliştirdikleri ilişkiyle ne kadar doğru orantılı olduğunu hem kendi eğitim yaşantımızdan hem de çevremizden sıkça tanık oluruz. Hepimiz ilkokul günlerimizden başlayarak dersin öğretmeninin yaklaşımına göre o dersi ya sevmişizdir ya da belki çok uç olacak ama nefret etmişizdir. İlkokul da İngilizce dersini öğretmeninin yaklaşımından dolayı çok seven bir öğrenci lisede aynı dersten farklı öğretmeninin farklı yaklaşımından dolayı hiç sevmeyebilir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği, öğrenmeyi etkileyen temel etkendir. Burada unutulmaması gereken nokta bu çalışmaların merkezine öğrenciyi ve öğrencinin gereksinimlerini koymak, buna göre hareket etmektir. Bu olgu öğretici açısından ciddî bir sorumluluğu beraberinde getirmektedir. Öğrenme kolaylığı, öğrenmeyi eğlenceli hâle getirme ve azami verimi sağlama öğreticinin yukarıda tümünü olmasa da belli başlı ana hatları ile vermeye çalıştığımız etkili iletişim becerilerine sahip olmasını gerektirmektedir.

KAYNAKÇA

ASNA Alaeddin (1998). **Public Relations Temel Bilgiler**. İstanbul: Der Yayınları.

ASUTAY Hikmet (2007). **Dil Kültür ve Eğitim.** Ankara: Pozitif Matbaa

ATAÇ Füsun (2001). **Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi "Önce Ruhsal Eğitim"**. İstanbul: Eplison Yayıncılık

BALTAŞ Zuhal & Acar (2006). **Bedenin Dili**. İstanbul: Remzi Kitabevi

BIÇAKÇI İlker (1998). **İletişim ve Halkla İlişkiler**. Ankara:MediaCat Yayınları

BİLEN Mürüvvet (2002). **Sağlıklı İnsan İlişkileri**. Ankara: Armoni Ltd. Şti.

BİLGİN İbrahim & DURMUŞ Soner (2003). **Öğrenme Stilleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlşki Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma**. Eğitim Bilimleri. Kasım 2003, Cilt 3, Sayı 2, Sayfa 383-394.

BİRDAL Asuman (2007). **Yabancı Dil Öğretiminde 'Gereksinim Çözümlemesi' Uygulamasının Gerekliliği.** www.ingilish.com/gereksinim-cozumlemesi.htm

BLOOM Benjamin S. (1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Ankara: MEB Basımevi

BROWN Douglas (2002). **Strategies for Success.** Newyork: Pearson Education Co.

CAN Cihat (2007). **Sosyoloji ve Yaşam. Empatinin Tanımı ve Tarihçesi.** http://www.geocities.com/cancihat/empati.htm)

CARTER Arnold Nick (1978). **Etkin İletişim Kurun**. (Çev: Zeynep Güden) İstanbul: Arion Basımevi

CENTER Allen & JACKSON Patrick (2003). **Public Relations Practices**. New Jersey: Pearson Education.

CRUSE Alan (2000). **Meaning in Language. An Introduction to Semantics and Pragmatics**. Britain: Oxford University Press.

CONDRILL Jo & BOUGH Bennie (2003). **Ne Demek İstiyorsunuz? Etkili İletişimin Yaratıcı ve Pratik Yolları.** (Çev.:Pelin Ozaner) İstanbul: Sistem Yayıncılık

CUPACH William R. & SPITZBERG BrianH. (1994). **The Dark Side of Interpersonel Communication.** New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

CUTLIP Scott & CENTER Allen & BROOM Glen (1994). **Effective Public Relations**. London: Prentice-Hall.

CÜCELOĞLU Doğan (1992). **Yeniden İnsan İnsana**. İstanbul:Remzi Kitabevi

CÜCELOĞLU Doğan (2001). **İyi Düşün Doğru Karar Ver: Özgün Yaşam Üzerine Yakup Beyle Söyleşiler.** İstanbul:Remzi Kitabevi

CÜCELOĞLU Doğan (2002). **Dayanışma Bilincinin Temeli: İçimizdeki Biz**. İstanbul:Remzi Kitabevi

CÜCELOĞLU Doğan (2005). **İletişim Donanımları. 'Keşke' siz Bir Yaşam İçin İletişim.** İstanbul: Remzi Kitabevi.

DEMİREL Özcan (1999). **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. İstanbul: MEB Yayınları

DeVITO A. Joseph (2005). **Essentials of Human Communication**. Amerika: Pearson Education Inc.

DÖKMEN Üstün (1998). **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık

ERDOĞAN İrfan (2002). **İletişimi Anlamak**. Ankara: Pozitif Matbaacılık

ERGEN Özel (1990). **Sözlü ve Yazılı İletişim**. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi

ERGİN Akif & BİROL Cem (2000). **Eğitimde İletişim**. Ankara: Kozan Ofset Matbaacılık

FISHER B. Aubrey, ADAMS Katherine L. (1994) **Interpersonal Communication, Pragmatics of Human Relationships**, Second Edition. New York: McGraw-Hill Inc.

FISKE John (1990). **Introduction to Communication Studies**. Britain: TJ International Ltd.

GORDON Thomas (1999). **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. (Çev.: Emel Aksay) İstanbul: Sistem Yayıncılık

GÜVEN Meral (2004). **Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

HANSEN Kathleen A. & PAUL Nora (2004). **Behind The Message**. Amerika: Pearson Edu. Inc.

HEIDEGGER Martin (2004). **The Language Thing**. On-line: http://www.hyperorg.com/blogger/mtarchive/001467.html

IŞIK Metin (2005). **Sizinle İletişebilirmiyiz**. Konya: Eğitim Kitabevi

JAMES Judi (1999). **Beden Dili**. (Çev: Murat Sağlam). İstanbul: Alfa Yayınevi

KALENDER Ayhan (2008). Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme. On-line: http://www.elazigmem.com/ders%20notları/usta%20öğreticilik/ÖLÇME%20VE%20DEĞERLENDİRMESunu1.pps

KAŞIKÇI Ercan (2002). **Doğrucu Beden Dili**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

KAYAALP İsa (2002). **İletişimde İnsan Dili**. İstanbul: Bilge Kültür Sanat

KAZANCI Metin (2002). **Kamuda ve Özel Kesimde Halkla İlişkiler**. Ankara: Eda Matbaaası

KNAPP Mark L.&VANGELISTI Anita L. (2005). **Interpesonal Communication and Human Relationships.** Boston: Pearson Company.

KOÇER Nil Esra (2003). **Başlangıç ve İleri Düzey Yabancı Dil Öğretmenlerinin Kullandıkları İletişim Stratejilerinin Öğrencilerin**

Derse Katılımına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KUZU Tülay Sarar (2007). **Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim**. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 158. Bahar 2003. www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/kuzu.htm

LARSEN FREEMAN Diane (1986). **Techniques and Principles in Language Teaching**. Hong Kong: Oxford University Press.

McKEACHIE Wilbert J. (1999). **Teaching Tips**. USA: Houghton Mifflin Company

NACHEZ Erica Guilane (2003). **İletişim mi? Kolay**. (Çev.: Gülşah Ercenk Abdelhadifi) İstanbul: Kurtiş Matbaacılık.

ÖZER Bekir (2007). **Öğrenmeyi Öğretme**. Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi. http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/1266/unite09.pdf

ÖZER Kadir (2002). **İletişimsizlik Becerisi**. İstanbul: Sistem Yayıncılık

REDMOND Mark V. (2000). **Communication: Theories and Application**. Boston: Houghton Mifflin Company.

RICHARDS Jack C. & RODGERS Theodore S. (1990). **Approaches and Methods in Language Teaching.** Amerika: Cambridge University Press

SARIÇOBAN Arif (2001). **The Teaching Of Language Skills**. Ankara: Ufuk Reklâmcılık ve Matbaacılık.

SENEMOĞLU Nuray (1987). **Bilişsel Giriş Davranışları, Dönüt Düzeltmenin Erişiye Etkisi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi**.** Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

SENEMOĞLU Nuray (1998). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Özsen Matbaası

ŞENTÜRK Murat (2005). **STK'larda Halkla İlişkiler Uygulamaları**. Sivil Toplum Dergisi Yıl:3 Sayı:9/ Ocak-Mart 2005

TOKSÖZ Nesrin (2000). **İşyerinde Sözel Etkileşimde İnceliğin Yönetici Söylemine Yansıması,** Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

WISEMAN Richard L. (2003). **Intercultural Communication Competence**. (Editör: William B. Gudykunst) Cross-Cultural and Intercultural Communication. Amerika: Sage Publications

EKLER

Ek 1. Anket

Değerli Arkadaşlar;

Bu anket "İletişim Stratejilerinin Yabancı Dil Öğretimine Uygulanması"nın yeterliliğini ölçmek için hazırlanmıştır. Sonuçlar bilimsel bir araştırma için kullanılacağından adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. İçtenlikle cevap vermeniz araştırmanın güvenilirliği için önemlidir.

Öğr. Gör. Yağmur Küçükbezirci

Cinsiyetiniz: ( ) Kız ( ) Erkek

Bölümünüz :……

Sınıfınız : ***( ) I. Sınıf ( ) II. Sınıf ( ) III. Sınıf ( ) IV. Sınıf***

Not Ortalamanız:……

Baba Mesleği : ***( ) Memur ( ) İşçi ( ) Emekli ( ) Serbest***

Anne Mesleği: ***( ) Ev Hanımı ( ) Memur ( ) İşçi ( ) Emekli ( ) Serbest***

Geldiğiniz Yerleşim Yeri Türü: ***( ) Köy/ Mezra ( ) Kasaba ( ) İlçe ( ) İl ( ) Büyükşehir***

Mezun Olduğunuz Lise Türü: ***( ) Genel Lise ( ) Meslek Lisesi ( ) Kolej (Anadolu/Fen) ( ) Açık Lise***

Üniversite öğreniminiz sırasında nerede kalıyorsunuz?

( ) Ailemle ( ) Akrabalarımla ( ) Devlet yurdu ( ) Özel yurtta

( ) Tek başına evde ( ) Arkadaşlarımla evde ( ) Diğer

Kişisel harcamalarınız için aylık ne kadar para harcıyorsunuz?……..……

Üniversite öğreniminiz sırasında gelirinizin çoğunluğunu nereden temin ediyorsunuz?

( ) Ailemden ( ) Akrabalarımdan ( ) Bir işte çalışıyorum ( ) Kredi alıyorum ( ) Burs alıyorum

		MEVCUT DURUM					SİZCE OLMASI GEREKEN DURUM				
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyor Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Hiç Önemli Değil	Önemli Değil	Orta Düzeyde Önemli	Önemli	Çok Önemli
1	Öğretim elemanı dersin amaç, kapsam ve işlenişini önceden belirtiyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2	Öğretim elemanı dersten ve öğrencilerden beklentilerini dönem başında belirtiyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3	Dönem başında öğrenciler bilmek istedikleri konular hakkında aydınlatılıyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4	Öğrencinin eksikliklerini not kırarak veya çok fazla ödev vererek cezalandırmıyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5	Öğrencinin başarısını not ya da hediyelerle ödüllendiriyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6	Öğrenciye değer veriyor (kayıtlı davranma, göz teması kurma, iletişime açık olma)	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7	Sınıfta demokratik ve rahat bir öğrenme ortamı oluşturuyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8	Öğrenciye emir cümleleri ile hitap etmiyor, gözdağı ve ahlak dersi vermiyor, eleştirilerini kırmadan yapıyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9	Öğrencilerini övüyor, güven veriyor, destekliyor, duygularını paylaşıyor, olaylara öğrencinin bakış açısı ile yaklaşıyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10	Eğitmen beden dilini yeterince kullanıyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11	Eğitmenin kullandığı kelimeler, ses tonu, telaffuzu ve aktarım hızı dersin verimini olumlu etkiliyor	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

		MEVCUT DURUM						SİZCE OLMASI GEREKEN DURUM				
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyor Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum		Hiç Önemli Değil	Önemli Değil	Orta Düzeyde Önemli	Önemli	Çok Önemli
12	*Öğrenciden alınan dönütlere (geri-bildirim) değer veriyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
13	*Eğitmenin (fiziksel) bakımlı olması bize ve kendine verdiği değeri gösteriyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
14	*Derse geç gelen ya da ders araç gereçlerini getirmeyen öğrenciyi derse alıyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
15	*Öğrenci-öğretmen arasındaki statü farkını hissettirmiyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
16	*Eğitmen sınıf içersinde otoriteyi sağlamak için kayıtsız davranmak, alay etmek ya da konuyu yarıda kesmek gibi başa çıkma stratejileri izlemiyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
17	*Farklı görüşleri kabul ediyor ya da yumuşak bir şekilde kendi düşüncesini dile getiriyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
18	*Eğitmen dersin daha rahat ve eğlenceli geçmesi için arkadaşça davranıyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
19	*Derste işlenen konular ile gerçek hayattaki uygulamalar arasında bağlantı kuruyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
20	*Sınıf içi ve dışı iletişim köprüsü kuruyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
21	*Öğrencileri yeterince motive ediyor*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
22	*Eğitmen işlenen konuya hâkimdir*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
23	*Eğitmen işlenen konu hakkında tartışmalara (olumlu/olumsuz) açıktır*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
24	*Eğitmenin kullandığı metotlar dersin yeterince anlaşılması için uygundur*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*
25	*Eğitmenin derste kullandığı araç-gereçler konunun anlatımı için yeterlidir*	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*		*1*	*2*	*3*	*4*	*5*

Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz…