

## TOPLAM KALİTE BAĞLAMINDA SINIF İÇİNDE İLETİŞİM YOLLARINA ETKİ EDEN FAKTÖRLER

*Doç. Dr. Ayşen BAKİOĞLU\**

*İlker KARADAĞLI\*\**

### ÖZET

Araştırmanın amacı; eğitimde toplam kalite bağlamında, lise sınıflarında öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için sınıf içi iletişime etki eden faktörlerin ortaya konması ve bu faktörlerin öğrenciler arasındaki önemlilik derecesinin belirlenmesidir. İstanbulda bir lisenin 60 öğrencisine uygulanan açık uçlu anket soruları değerlendirilerek anket itemlerine dönüştürülmüş, uzman görüşüyle sadeleştirilerek 15 itemlik anket 700 kişilik bir lise örneklem grubuna uygulanmıştır. Bulgular, frekans ve yüzde değerler olarak değerlendirilmiş daha ileri istatistiksel analize gidilmemiştir. Araştırmanın uygulandığı grubun üçte biri derste pasif dinleyiciliği seçtiği, yarısına yakını dinlediklerine yorum getirmeye çekindikleri, dörtte birinden çoğu öğretmenin, verdiği cevabı dinlemediği, dörtte biri öğretmenlerin teşvik edici olmadığını, beşte biri öğretmenden korktuklarını bildirmişlerdir. Bulgular eğitimde toplam kalite yönetimi ilkeleri doğrultusunda tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler :** Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Sınıf içi iletişim

### THE FACTORS THAT EFFECT COMMUNICATION IN THE CLASSROOM IN TERMS OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT

#### SUMMARY

The purpose of the study is to scrutinize the factors are influenced by the classroom climate and students' rate of them, in order to develop students' learning inside the classroom. An open ended questionnaire were applied to 60 students in a lycee. The findings of the questionnaire were examined and selected, so an original questionnaire were developed as 15 items and were applied to 700 lycee students. The findings as frequency and as percentage were documented but further statistical analysis were not undertaken. According to the findings; one third of the sample group reported that they prefer to be passive listener during lessons, nearly half of them stated that they became hesitant to make comment about what they listened, one fourth of them believe that teachers did not listen as they answer and were not encouraging, one fifth of them stated that they are in fear of teachers. The findings were discussed according to total quality management principals and some recommendations were reached.

**Key Words :** Total Quality Management in Education, communication in classroom.

\* M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi.

\*\* M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Ana Bilim Dalı Öğrencisi.

Kalite, bir ürün veya hizmetin belirlenen veya olabilecek ihtiyaçları karşılama kabiliyetine dayanan özelliklerin toplamı olarak ifade edilmektedir(Bakioğlu,2001). Toplam kalite anlayışı ise kalitenin topluluğun tamamına yayılmasını ve sürekli gelişmeyi ilke edinmiş bir düşünce sistemidir. Toplam kalite yönetimi (TKY) de sürekli gelişimin yönetilmesidir. TKY anlayışı, 19.yy'ın sanayileşmiş toplumuna hizmet eden ve standart bireyler yetiştiren eğitim sistemlerinin 21.yy'da da işlemeye devam etmesi üzerine eğitime uygulanmaya çalışılmıştır. Çalışmalar, W.E. Deming'in ortaya attığı ilkeler üzerine kurulmuştur.

Deming ilkelerine göre bir sistemde kalitenin gelişiminin sağlanabilmesi için öncelikle bilgiye ulaşabilen, bilgiyi üreten ve çağdaş vizyona sahip liderlerin bulunması gereklidir. Lider, topluluğun hedefini belirlemek, ekip kurmak ve topluluğun katılımını sağlamakla mükelleftir. Bir hedef etrafında yeni bir felsefe oluşturmak ve objektif değerlendirme kriterleri oluşturarak toplu değerlendirmelere son vermek, Deming'in ısrarla üzerinde durduğu noktalardır. Ayrıca sistemin sürekli gelişimi için işbirliği, korkunun dışlanması, bireyler arasındaki bariyerlerin kaldırılması, sayısal veriler ve sloganlar yerine ortak çalışma coşkusuyla dönüşümün sürekli ve dinamik bir yapı kazanması TKY ilkeleri arasında yer alır.

Bu ilkelerin sınıf ortamında gerçekleştirilmesi için, öğretmenin liderliğinde her öğrencinin sisteme katılımı şarttır. Sistemi sahiplenme ve gönüllülük esasına dayalı katılımın gerçekleşmesi için ise ön koşul, sınıf içinde bulunan kişiler arasında kusursuz iletişim ağlarının kurulmasıdır. Bireyin biricikliğinin benimsenmesi, her bireyin tanınması ve sonuçta gelişimi sınırlanmamış bir işbirliği bilincinin oluşturulması, kişiler arası iletişimin sağlıklıyla yakından ilgilidir. Sınıf içinde sağlıklı iletişim koşullarının oluşturulması; liderin sistemin işleyişinden haberdar olması, çok merkezli bir yerel yönetim felsefesinin işlerlik kazanması ve sistemin objektif bir şekilde değerlendirilmesi için uygun zemini hazırlar.

Genel anlamda iletişim, bir kaynak tarafından kodlanan mesajın, bir kanal aracılığıyla bir alıcıya gönderilmesi ve alıcının kendi değerlendirmesini geri bildirim olarak tekrar kaynağa göndermesi şeklinde tanımlanabilir. Sınıf ortamında kaynağı öğretmen olarak düşündüğümüzde alıcı görevini öğrenci üstlenir. İletişim sürecinde en önemli faktör, iletişimin döngüselliğini ve dinamizmini sağlayan geri bildirimdir. Geri bildirim ilk işlevi kaynağın alıcının gereksinimlerine uydurulmasıdır.<sup>18</sup> Bireylerin gereksinimlerinin belirlenmesi, TKY anlayışının da üzerinde durduğu önemli bir noktadır. Her sistem , anlaşma, tartışma ve sistemin iç ve dış müşterilerinden geri iletim süreçlerini kullanarak kendi hedefini tanımlar.<sup>1</sup> Böylece öğrenen organizasyon oluşturulabilir. Öğrenen organizasyon; insanların gerçekten başarmak istedikleri sonuçlara ulaşmak için sürekli olarak kapasitelerini geliştirdiği, yeni ve geliştirici düşünce yöntemlerinin teşvik edildiği, ortak hedeflerin serbest bırakıldığı, insanların sürekli birlikte öğrenme yöntemlerini öğrendiği bir organizasyondur.<sup>19</sup>

Belirlenen bu noktalardan çıkartabileceğimiz sonuç, TKY uygulamalarının sınıf ortamında hayata geçirilmesi için, sınıf içinde iletişim yollarına etki eden faktörlerin belirlenmesi ve gerekli iyileştirme çalışmalarının yapılması gerektiğidir.

Öğrenciler iletişim etkinliklerine girerlerken, sınıf içindeki geçmiş yaşantılarını gözden geçirirler. Bu noktada her öğrenci, öğretmenin ve sınıf arkadaşlarının geçmişteki tepkilerini değerlendirir. İletişime girme yönünde öğrenciyi etkileyen faktörler; kişiler arası rekabet, gruplar arası rekabet, korkular, topluluğun ve öğretmenin tepkileri şeklinde sıralanabilir. Rekabet ortamı öğrencilerin kendi aralarında cephelerin oluşmasına neden olarak iletişim kopukluluğu oluştururken, not korkusu ve yanlış yapma korkusu gibi korkular da öğretmen-öğrenci diyalogunda kesintiye yol açar.

#### **ARAŞTIRMANIN AMACI**

Araştırma, sınıflarda öğrenmenin iyileştirilmesi için, sınıf içinde iletişimin öğretmenin-öğrenci ve öğrenci-öğrenci boyutlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi ve bu faktörlerin öğrencilere göre önem derecelerinin toplam kalite bağlamında tespit edilmesi amacıyla uygun olarak hazırlanmıştır.

#### **ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE ARAÇ GELİŞTİRME**

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Anket formunun hazırlanması süreci, konu hakkındaki kaynakların incelenmesi ve araştırmacıların çalışma hayatlarındaki objektif gözlemlerinin sınıflandırılması çalışmaları ile başlamıştır. Daha sonra açık uçlu sorular oluşturularak bir orta öğretim kurumunun 60 öğrencisine ve 10 öğretmenine yazılı anket uygulaması şeklinde yöneltilmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevaplardan yola çıkılarak kapalı uçlu anketler hazırlanmıştır. Kapalı uçlu anket sorularında farklı fikirlerin varlığını tespit etmek için, açık uçlu birer seçenek gerekli görülen soruların seçeneklerine eklenmiştir.

#### **VERİ TOPLAMA SÜRECİ**

Hazırlanan anket formları Kadir Has Lisesi'nin 700 öğrencisi ve 25 öğretmeni üzerinde uygulanmıştır. Öğretmenlere uygulanan anketler, örneklemin yetersiz sayıda olmasından dolayı, sadece öğrencilerin fikirlerinin değerlendirilmesine yardımcı olmak için kullanılmıştır. İşaretlenmiş anket formlarının her biri, her soru için tek tek incelenmiş ve geçerli olan cevap sayısı ile birlikte frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır.

#### **BULGU VE YORUMLAR**

Araştırmaya katılan öğrencilerden %18,7'si hazırlık sınıfı, % 25,2'si 9.sınıf, %22'si 10.sınıf, % 32,6'sı 11.sınıf öğrencileridir.

Aşağıda 15 anket sorusuna verilen cevapların frekans ve yüzdelerinin bulunduğu tablolar verilmiştir.

**Tablo.1.** Öğrencilerin derste öğretmenleriyle aniden göz göze geldiklerinde gösterdikleri tepkiler

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) tedirgin olup gözlerimi kaçırırım	83	12
b) korkarım ama bakmaya devam ederim	32	5
c) tedirgin olup kendime çeki düzen veririm	119	17
d) suç işlediğimi düşünürüm	28	4
e) ilgilendiğini düşünürüm,normal davranırım	432	62
TOPLAM	694	100

• Tablo.1’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi öğretmenleriyle göz göze gelmelerini, öğretmenin kendileriyle ilgilendiği şeklinde yorumlamaktadır. 1/3’inden fazlası ise göz iletişimini tedirginlik, korku ve suçluluk olarak değerlendirerek çeşitli tepkiler vermektedir.

**Tablo.2.** Öğretmen sınıfta dolaşırken öğrencilerinin omzuna aniden dokunduğunda öğrencilerin verdikleri tepkiler

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) ne hata yaptığımı düşünürüm	28	4
b) korkarım	27	4
c) soru sormak için beni kaldıracağını düşünürüm	186	27
d) şaşırıp kendime çeki düzen veririm	138	20
e) hiçbir tepki vermem	310	45
TOPLAM	689	100

• Tablo .2’de öğretmenlerin öğrencilerinin kişisel alanlarına girerek onlara dokunmaları, öğrencilerin yarısına yakını tarafından tepkisizlikle karşılanmaktadır. Öğrencilerin çeyreği öğretmenlerinin bu sözsüz iletişim yolunu kullanmalarını, kendisine soru sorulacağı şeklinde, %10’una yakını kendisinin bir hata yaptığı şeklinde yorumlamakta ya da korkmaktadır. Öğrencilerin çeyreğine yakını ise doğal bir tepki olarak şaşıracaklarını belirtmiştir.

**Tablo.3.** Öğretmen bir soru sormak için sınıf listesini eline aldığı anda, sorunun ilgili olduğu konu hakkında eksiklikleri olan öğrencilerin gösterdikleri davranış şekilleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) kötü not almaktan korktuğum için beni seçmemesini isterim	250	36
b) arkadaşlarıma “Beni seçerse yardım edin” diyorum	166	24
c) kitap – defter karıştırıyorum	139	20
d) hiç korkmuyorum	82	12
e) çalışmadığım için pişmanlık duyuyorum	53	8
TOPLAM	690	100

• Tablo .3'e göre, öğrencilerin üçte birinden fazlası, bilmedikleri bir konu hakkında öğretmenin kendilerine soru sormasını kötü not almamak için istememektedirler. Öğrencilerin yarısına yakını ise bilmedikleri bir konuya ilişkin soruları doğru cevaplamak için çeşitli yolları denerken, yaklaşık onda biri korkmadığını, çok küçük bir kısmı da çalışmadığı için pişmanlık duyduğunu belirtmiştir.

**Tablo.4.** Öğretmen sınıfa bir soru sorduğunda, öğrencilerin akıllarındaki cevabın yanlış olma ihtimali olduğunda, cevabı söyleyip söylememeleri konusunda gösterdikleri davranış şekilleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) cevabı söylemem	108	15,4
b) diğer arkadaşların cevaplarını bekleyip öyle söylerim	139	19,8
c) "Cevabım yanlış olabilir" deyip söylerim	161	23
d) "Cevabı şöyle mi?" deyip soru şeklinde söylerim	154	22
e) cevabı söylerim	139	19,8
TOPLAM	700	100

• Tablo .4'e göre de öğrencilerin beşte dördü, yanlış olma ihtimali olan cevaplarını ya söylememekte ya da çeşitli savunma mekanizmalarını devreye sokup öğretmenin ve sınıftaki diğer arkadaşlarının tepkisini engellemek suretiyle cevaplarını belirtme yoluna gitmektedirler. Tepkiyi engelleme yolu olarak öğrencilerin çeyreğine yakını cevabının yanlış olabileceğini söylemeyi, yine çeyreğine yakını cevabı soru şekline çevirip söylemeyi seçmektedirler. Beşte birlik bir kısım diğer arkadaşlarından cevaplar geldikten sonra cevabı söylemeyi seçerken, 700 kişiden 108'i sadece cevabı söylemeyeceğini belirtmiştir. Öğrencilerin beşte birlik bir kısmı da cevabı söyleyeceğini belirtmiştir.

**Tablo.5.** Öğrencilerin, öğretmenleriyle iletişim kurmalarını engelleyen etkenlerin önem derecesi konusundaki düşünceleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) aşırı ciddiyet,sert davranış	194	28,5
b) not defteri	254	37,3
c) sevgisini gösterememesi	126	18,5
d) olayların olumsuz yanlarını görmesi	70	10,3
e) kuşak çatışması	37	5,4
TOPLAM	681	100

• Tablo .5'e göre de not defteri, öğrencilerin üçte birinden fazlası tarafından öğretmenleriyle aralarındaki iletişim kopukluğunu oluşturan en büyük etken olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin çeyreğinden fazlası, öğretmenlerinin aşırı ciddi ve sert davranışlarının kendileriyle iletişim kurmalarını engellediğini düşünmektedir. Öğretmenlerinin sevgilerini gösterememeleri de öğrencilerin yaklaşık beşte biri tarafından bir

iletişim engeli olarak değerlendirilmiştir. %10'luk bir kesim öğretmenlerinin olayların olumsuz yanlarını gördüğünü belirtirken, kuşak çatışması çok küçük bir kesim tarafından iletişim engeli olarak görülmüştür.

**Tablo.6.** Sınıfta öğrencilerin öğretmenle ve kendi aralarında daha rahat konuşabilmeleri halinde, çözülebilecek problemlerin sıralaması konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) not ile değerlendirme	145	20,9
b) derse katılım eksikliği	220	31,6
c) düşüncelerin hep uyuşması gerektiği korkusu	68	9,8
d) kuşak çatışması	47	6,7
e) dersi anlama	93	13,4
f) hiçbir sorun çözülmezdi	112	16,1
TOPLAM	695	100

• Tablo .6'da görüldüğü gibi öğrencilerin üçte biri, öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla konuşarak çözülebilecekleri ilk sorun olarak derse katılım eksikliğini görmektedir. Öğrencilerin beşte biri not ile değerlendirmenin, %13,4'ü dersi anlama sorununun, %10'u na yakını düşüncelerin hep uyuşması gerektiği korkusunun ve çok küçük bir kısmı da kuşak çatışması sorununun iletişimin iyileştirilmesiyle çözüleceğini belirtirken, 695 kişiden 112'si sorunların bu şekilde çözülebileceği konusunda umutsuzdur.

**Tablo 7.** Bir öğrencinin, bilgisi olduğu halde derse katılmamasının sebebi konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) doğru cevap verme zorunluluğu	107	15,8
b) öğretmenin katılımı yeterince teşvik etmemesi	155	22,9
c) söyleyeceklerine sınıfın tepki göstereceği korkusu	247	36,5
d) söyleyeceklerine öğretmenin tepki göstereceği korkusu	107	15,8
e) (diğer).....(İlgisizlik,Güvensizlik)	61	8,9
TOPLAM	677	100

• Tablo .7'ye göre öğrencilerin üçte birinden fazlası derse katılmadan kaçma sorununun sınıf arkadaşlarının gösterdiği tepkilerin sonucunda oluştuğunu düşünmektedir. Öğrencilerin çeyreğine yakını öğretmenin yeteri kadar teşvik edici olmadığını, % 16'sı öğretmenin olumsuz tepki göstermesini, yine %16'sı doğru cevap verme zorunluluğunu derse katılıma engel olarak görmektedir. Örneklemin % 8'i ise sorunu ilgisizlik ve güvensizlik gibi öğrenciyle ilgili özelliklerde bulmaktadır.

**Tablo 8.** Öğretmen, “Konuyu anlamayan var mı?” diye sorduğunda, konuyu anlamayanların gösterdikleri davranışlar konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) anlamadıklarını açıklamıyorlar, çünkü sınıfa rezil olacaklarını düşünüyorlar	272	38,9
b) anlamadıklarını açıklamıyorlar, çünkü öğretmenden korkuyorlar	118	16,9
c) anlamadıklarını açıklamıyorlar, çünkü ilgisizler	151	21,6
d) anlamadıklarını söylüyorlar	159	22,6
TOPLAM	700	100

• Tablo .8’de bir konuyu derste anlamayanların anlamadıklarını belirtmemelerinin sebeplerini, öğrencilerin üçte birinden fazlası sınıfın kişilere verdiği tepkilerde, %17’si öğrencilerin öğretmenden korkmalarında, beşte birinden fazlası ise öğrencinin ilgisizliğinde buluyor. Öğrencilerin çeyreğine yakını ise anlamayanların anlamadıklarını söylediklerini belirtmiştir.

**Tablo 9.** Sınıfta birinciliğe yarışan ve çok yakın arkadaş olmayan iki kişi arasındaki rekabetin, bu kişilerin ilişkilerine nasıl yansıtıldığı konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) Kıskançlık ve bencillik başlıyor	271	41
b) Diyalogları kısıtlanıyor	129	19
c) İlişkiyi olumsuz etkilemez	170	25
d) İlişkiyi olumlu etkiler	73	11
e) Diğer	21	3
TOPLAM	664	100

• Tablo.9’a göre sınıfta çok yakın arkadaş olmayan iki öğrenci arasındaki rekabeti, öğrencilerin yarısına yakını söz konusu kişilerin aralarında kıskançlık ve bencilliği doğuran bir unsur olarak görmektedir. Öğrencilerin beşte biri rekabetin kişiler arasındaki diyalogu kısıtlandığını, çeyreği ise ilişkiyi olumsuz etkilemeyeceğini belirtmiştir. Rekabetin ilişkiyi olumlu etkileyeceğini belirten kesim ise örneklemin %10’u dur.

**Tablo 10.** Sınıfta gruplar halinde çalışırken, bütün gruplara aynı konu verildiğinde, öğrencilerin kimin veya kimlerin başarısı için çalışacakları konusundaki görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) kendi grubumun başarısı için	355	51,6
b) kendi başarım için	106	15,4
c) kendim ve en yakın arkadaşımın başarısı için	65	9,5
d) çalışanların başarısı için	69	10
e) herkesin başarısı için	93	13,5
TOPLAM	688	100

• Tablo.10'a göre gruplu çalışmalarda her grup aynı konuyu almasına rağmen öğrencilerin sadece %13,5'i herkesin başarısı için çalışacağını belirtmiştir. Öğrencilerin yarısı kendi grubunun başarısı için, yedide biri kendi başarısı için, yaklaşık onda biri ise kendisinin ve en yakın arkadaşının başarısı için çalışacağını belirtmiştir. Öğrencilerin onda biri ise çalışanların başarısı için çalışacağını belirtmiştir. Herkesin başarısı için çalışacağını belirtenler ise örneklemin %13,5'idir.

**Tablo 11.** Öğretmen dersin ortasında sınıftan çıkınca ortaya çıkan konuşmaların sebebi konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) Konuşmama zorunluluğunun ortadan kalkması	362	53,2
b) Sınıfta sıkıntımızın artması	162	23,7
c) Kurallara karşı çıkma isteği	81	11,9
d) Disiplinsizlik	68	10
e) diğer	8	1,2
TOPLAM	681	100

• Tablo.11'de görüldüğü gibi, dersin ortasında öğretmenin sınıftan çıkması, öğrencilerin yarısından fazlası tarafından konuşma zorunluluğunun ortadan kalması olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin yaklaşık beşte biri sıkıntılarının arttığını konuşma sebebi olarak gösterirken, onda birinden fazlası kurallara karşı çıkma isteğini öne sürmüştür. Onda biri ise durumu kendi disiplinsizlikleri olarak görmektedir.

**Tablo 12.** Kendileri sınıfta bir şey anlatırken olumsuz yönde etkilendikleri öğretmen davranışlarının neler olduğu konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) Beni dinlememesi, başka şeylerle ilgilenmesi	189	27,6
b) Aşırı olumsuz tepkiler vermesi	145	21,1
c) Mimik ve davranışlarıyla ("hı hı, evet, güzel" demesi, kafasını sallaması v.s.) onaylama yapmaması	97	14,1
d) Doğru yapmak zorunda olduğumu hissettirmesi	96	14
e) Yanlışımı yakalamaya çalışması	159	23,2
TOPLAM	686	100

• Tablo.12'de görüldüğü gibi, öğrencilerin çeyreğinden fazlası, kendileri söz aldıklarında öğretmenin başka şeylerle ilgilenmesinden şikayetçidir. Öğrencilerin beşte birinden fazlası öğretmenin aşırı olumsuz tepkiler vermesinin, %14'ü öğretmenin hep doğru yapmanın zorunluluğunu hissettirmesinin, çeyreğine yakını da öğretmenin öğrencinin yanlışını yakalamaya çalışmasının öğrencinin anlatımını olumsuz etkilediğini belirtmiştir.



%14'ü ise öğretmen tarafından mimik ve davranışlarla onaylanmadıklarını gündeme getirmiştir.

**Tablo 13.** Öğrencilerin sınıfta rahatça eleştirebildiği kişilerin kimler olduğu hakkındaki görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) sadece en yakın arkadaşlarıdır	138	20
b) öğretmen dışındaki herkeştir	40	5,8
c) sevdiğim öğretmenlerim ve en yakın arkadaşlarıdır	146	21,2
d) yakın ya da uzak bütün arkadaşlar	61	8,9
e) bütün herkeştir	304	44,1
TOPLAM	689	100

• Tablo 13'te görüldüğü gibi öğrencilerin yarısına yakını herkesi eleştirebildiğini belirtirken, yarısından fazlası eleştirebildiği kişilerin kendisiyle ilişkisinin yakınlığının ya da duygusal bağının güçlülüğünün önemli olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin beşte biri sadece en yakın arkadaşlarını, yine beşte biri en yakın arkadaşlarıyla sevdiği öğretmenlerini eleştirebildiğini belirtmiştir. Öğretmen dışında kalan kişileri yani yakın ya da uzak bütün arkadaşlarını eleştirebilenler yaklaşık %15'lik bir dilim oluşturmuştur.

**Tablo 14.** Öğretmenle daha yakın ilişkiye girebilen öğrencilerin özellikleri konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) ...yağcı-çıkarıcı olma	230	33,6
b) ...çalışkan ve dersle ilgili olma	117	17
c) ...rahat iletişim kuran kişiler olma	186	27,2
d) ...girişken olma	140	20,4
e) diğer	12	1,8
TOPLAM	685	100

• Tablo.14'e göre öğrencilerin 1/3'i, öğretmenle yakın ilişkiye giren öğrencilerin yağcı ya da çıkarıcı olduklarını düşünmektedir. Öğrencilerin çeyreğinden fazlası, öğretmenle kurulabilecek yakın ilişkinin öğrencinin iletişimsel becerisine bağlı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin beşte biri girişkenliğin, %17'si de çalışkanlığın öğretmenle ilişki kurmada önemli olduğunu belirtmiştir.

**Tablo 15.** Sınıfta herkesi ilgilendiren bir konuda tartışma konusu olduğunda tartışmayla hangi boyutta ilgilendikleri konusunda öğrencilerin görüşleri

<b>Maddeler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
a) sadece dinlerim çünkü fikirlerimin öğrenilmesini istemiyorum	36	5,2
b) sadece dinlerim çünkü fikirlerim ortamdaki insanlara ters gelebilir	30	4,4
c) dinleyip kendi kendime yorumlardım	153	22,2
d) kendi fikirlerimi belirterek katılırdım	173	25,1
e) önce dinler,sonra katılırdım	286	41,6
f) diğer	10	1,5
TOPLAM	688	100

• Tablo.15'e göre öğrencilerin üçte biri tartışma ortamlarına pasif dinleyici olarak katılmayı uygun görünürken, öğrencilerin çeyreği kendi fikirleriyle tartışmaya yeni boyutlar kazandırmayı seçmektedir. Öğrencilerin yarısına yakını da dinlediklerine getirdikleri yorumları açıklama seçeneğini benimsemektedir.

### **TARTIŞMA**

Araştırma bulgularına bakıldığında öğrencilerin üçte ikisi, öğretmenleriyle göz göze geldiklerinde öğretmenlerin kendileriyle ilgilendiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu da öğretmenlerin gözlerini etkin kullanmaları gerekliliğini düşündürmektedir. Fakat öğrencilerin üçte birlik kısmı göz göze gelme anında tedirginlik, suçluluk ve korku hissettiklerini belirtmişlerdir. Yani öğretmenler öğrencilerin üçte birine gözleriyle ulaşamamaktadır denebilir. Güven vücut dilinden anlaşılmaktadır.<sup>10</sup> Öğrencilerin güvensizliklerini gözleriyle iletişime girmeyerek sergiledikleri düşünülebilir. Bu nedenle bazı öğrencilerin öğrenme ortamına katılması engellenebilir. Öğrencilerin kendilerine güven duyma gereksinimleri bu noktada açığa çıkmıştır. Bir hizmet sektöründe müşteriler yeni beklentilerini, ihtiyaçlarına o ana kadar verilen karşılıkları esas alarak geliştirirler.<sup>1</sup> Öğrencilerin üçte birlik kısmı, göz göze gelme beklentilerini geliştirememiş olabilirler. Bunun nedeni, öğrencilerin daha önceki göz göze gelme şeklindeki sözsüz iletişim ihtiyaçlarının, öğretmenler tarafından sağlıklı olarak karşılanmış olması olabilir. Bir başka önemli nokta ise iletişim akışını düzenleyen göz temasının, konuşmacının ilgisini ve güvenilirliğini desteklemesidir.<sup>11</sup> Öğretmenin gözleriyle ulaşamadığı öğrenciler öğretmenin ilgisini ve güvenilirliğini de reddetmek amacıyla olabilirler. Bu davranışları ile öğrenciler kendilerini sistemin dışına çekebileceklerdir.

Tablo 2'de incelediğimiz gibi, öğretmenin öğrencilerin omzuna dokunarak onların "mahrem mesafe"(kişiye yakın ilk 30 cm) <sup>2</sup> şeklinde tanımlanan alanlarına girmesi, öğrencilerin yarısına yakını tarafından tepkisizlikle karşılanmaktadır. Yani öğrenciler öğretmenlerini umursamamakta, ya da en azından böyle bir durumla karşılaştıklarında umursamamak isteyeceklerini belirtmektedirler. Umursamama, kişinin kendinin önemsenmediğini, değersiz olduğunu, yok olduğunu belirtir.<sup>2</sup> Ayrıca öğrenciler öğretmenin bu tutumunu, kendilerine soru sorulacağı ya da hata yapmış olduklarının kendilerine

belirtmesinin bir yolu olarak görmektedirler. Bu da bedensel olarak yakınlığı, sınıf ortamında sadece olumsuz içerikli ve değerlendirme bazlı kullanıldığının belirtisi olarak değerlendirilebilir. Öğrencisine kendine ait sevgi ve güveni oluşturmadan yaklaşıma çabalayan öğretmen öğrencisini huzursuz kılacaktır.<sup>3</sup> Öğretmen, öğrenciye ait bir alana girdiğinde öğrenci rahatsızlık duyduğunu bacaklarını sallayarak, ellerini ya da parmaklarını bir yerlere yavaşça vurarak ve hoşnutsuz bir şekilde bakarak belli eder.<sup>11</sup>

Öğrenciler, hakkında bilgi sahibi olmadıkları konularda kendilerine öğretmen tarafından soru sorulması ihtimali durumunda, olumsuz değerlendirilmemek için bu ihtimalin gerçekleşmemesini tercih etmektedirler. Bu da öğrencilere o ana kadar sorulan soruların notlandırma için sorulmuş olabileceğinin göstergesidir. Öğrencilerin üçte birinin soruyu doğru cevaplamak için arkadaşlarından ve etrafındaki kitaplardan yardım almaya çalıştıklarını belirtmeleri bu fikri destekler. Bu noktada öğrencilerin cevapsız sorulara tahammül edemedikleri de düşünülebilir. Oysa bilimsel gelişmelerin tümünün cevapsız sorular üzerinde çalışmaya dayandığı bir gerçektir. Yine öğrencilerin sadece beşte biri, bir soruya verecekleri cevabın yanlış olma ihtimali karşısında cevabı direkt olarak söylemektedirler. Bu sonuçtan hareketle okullarda doğru yapmanın en önemli erdem olduğu anlayışının yaygınlaştığı ve yanlış yapmanın doğruya ulaşmak için atılması gereken bir adım olduğunun kabul edilmediği düşünülebilir. Oysa öğrenme iki yönlü bir algılama, yani “biliyorum ya da bilmiyorum” değildir. Aksine öğrenme “geçmişe göre bir çok şey hakkında daha fazla şey biliyorum” şeklinde ifade edilebilecek bir süreçtir.<sup>1</sup> Buna rağmen öğrencilerin doğru kabul edilen cevaplar dışında iletişime girmekten kaçınmaları sebebi ile çeşitliliğin ortaya çıkmadığı, öğrencilerin bilgi üreticiliğinin gelişmediği ve dolayısıyla öğrenmenin kalitesinin sınırlandığı bir öğrenme ortamı oluşabilecektir.

Tablo 5'e göre öğrencilerin üçte birinden fazlası, öğretmenleriyle iletişim kurmalarını engelleyen en önemli faktör olarak not defterini görmüşlerdir. Bu da bir önceki saptamamız ile örtüşmektedir. Öğrencilerin iletişimsel girişimlerini, öğretmenin istediği doğru cevabı vermek ve yüksek bir nota ulaşabilmek üzerine kurmuş olmaları ve öğretmenlerinin kendilerini başarı şartıyla kabul etmelerini beklemekte oldukları söylenebilir. Fakat öğrencinin kişisel başarısızlık korkusundan uzak olabilmesi için, öğretmenlerin başarılı ya da başarısız olsun, şartsız olarak öğrenciyi kabul ettiklerini göstermeleri gerekir.<sup>7</sup>

Öğrencilerin dörtte birinden fazlasına göre, not defterinden sonra, öğretmenleriyle aralarındaki en önemli iletişim engeli öğretmenin aşırı ciddi ve sert davranışlar göstermesidir. Sosyal psikolojideki bazı fikirlere göre despot şekilde yönetilen öğrenci grupları en fazla çalışanlardır. Fakat bunlar aynı zamanda en kavgacı ve düşmanca tavırları da gösteren öğrencilerdir.<sup>1</sup>

Ayrıca öğrencilerin beşte biri öğretmenlerinin sevgilerini yeteri kadar gösteremediklerini belirtmişlerdir. Eğitsel iletişimin temel değişkeni insanın salt insan olmasıdır. Bu yaklaşım empatik algıyla ve önkoşulsuz sevgiyle karakterize olmaktadır.<sup>8</sup>

Bütün bunların yanında kuşak çatışması % 5'lik oranda seçilmiştir. Bu bulgudan hareketle, öğrencilerin kuşak çatışmasını bir iletişim engeli olarak görmedikleri, bir başka

deyişle öğretmen-öğrenci iletişimsizliğinin artık kuşak çatışmasına bağlanmaması gerektiğini, asıl sorunun bu olmadığını vurgulamaya çalıştıkları düşünülebilir.

Tablo.6'ya göre öğrencilerin üçte birine yakını, sınıf ortamında daha rahat konuşma ortamları oluşturulduğunda, yaşadıkları problemlerden ilk olarak derse katılım eksikliğinin ortadan kalkacağını belirtmişlerdir. Bu sonuç, öğrencilerin derse katılabilmeyi son derece önemsediklerini ve derse katılmamanın onları rahatsız ettiği fikrini ortaya çıkarır. Yani öğrenciler, TKY uygulamaları hayata geçirilebilirse bu uygulamalara destek olacaklarını belli etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin beşte biri, sözlü iletişim ortamlarının geliştirilmesiyle not ile değerlendirmenin getirdiği olumsuz sonuçların ortadan kalkacağını savunmuşlardır. Öğrencilerin yedide biri ise sorunların konuşarak çözülemeyeceğini belirtmiştir. Bu öğrencilerin öğrenme ortamındaki sorunların çözümünde, sözlü iletişim becerilerinin kullanılması konusunda umutsuz olması düşündürücüdür. Öğrencilerin sorunlara alternatif çözümler olarak kendilerini topluluktan soyutlama, sınıf kültüründe alt kültürler oluşturarak kendilerini savunma gibi seçeneklere yönelebilecekleri olasılığı üzerinde durulmalıdır. Bu çeşit davranışlar toplam kalite uygulamalarında kısmen gizli bariyerler olarak sistemin işlemesine olumsuz yönde etki edebilir.

Bulgulara göre öğrencilerin üçte birinden fazlası, bir öğrencinin bilgisi olduğu halde derse katılmamasını sınıfın göstereceği tepkiye bağlamıştır. Sınıftaki öğrencilerin söz alan bir arkadaşına tepki göstermeleri kaçınılmazdır. Bu tepkinin daima olumsuz olması ise, sınıf ortamında katılımın sadece bireysel başarı düzeyinde getiri sağladığı bilincinin yaygınlaşmış olabileceği ile açıklanabilir. Yani sınıftaki öğrenciler derse katılan bir arkadaşlarının sadece kendisi için derse katıldığını “öğrenmiş”, bu katılımın sınıfa da yarar sağlayacağı konusunda yeterince aydınlatılmamış olabilirler. Öğrencilerin sessiz kalmalarının sebepleri; içe dönüklük, aptal görünme korkusu, kendini hazır hissetmemek, istenmediğini hissetmek, kötü deneyimler, sakın kalma, konuşmaların bütünün öğretmen tarafından yapılacağına güvenme ve ödül eksikliği şeklinde sıralanabilir.<sup>12</sup> Aynı şekilde öğrencilerin üçte birinden fazlası bir konuyu anlamayanların anlamadıklarını belirtmemelerini sınıfın tepkisine bağlamaktadır.

Öğrencilerin dörtte bire yakını katılım konusunda öğretmenin yeterli teşviği sağlayamadığını düşünmektedir. Buradan öğretmenlerin genel olarak merkeze kendilerini aldıkları ve tek merkezden yönetim anlayışına sahip oldukları sonucu çıkartılabilir. Konuşmanın çoğunu, konuları öğretmen seçmekte, cevap uygunluğunu ve konuşma gidişatını öğretmen belirlemektedir.<sup>13</sup>

Sistemdeki doğru cevap verme zorunluluğunun da derse katılımı olumsuz olarak etkilemesi, öğrencilerin %15'ince dikkate değer bulunmuştur. Bu zorunluluk da bir yonden katılımı teşvik etmemekle eşdeğer olarak düşünülebilir. Başka bir deyişle katılımın, her yapılı doğru yapmak kaydıyla ve ödüllendirilmeye sonuçlandırılmak üzere teşvik edildiği söylenebilir. Geleneksel olan ve yönlendirmeli (doğru yanıtı bilinen) özellikteki değerlendirme sistemi korkuya neden olabilmektedir.<sup>17</sup> Öğrenciler, sınıfı “kendilerinden yapılması istenen şeyleri iyi yaptıklarında övgü aldıkları, kötü yaptıklarında yerildiği” yerler olarak görmektedirler.<sup>4</sup>

Sonuçlara göre sınıftaki iki kişi arasındaki rekabet, öğrencilerin yarısına yakını tarafından söz konusu kişiler arasında kıskançlık ve bencillik yaratan bir unsur olarak görülmüştür. Thibaut ve Kelley bağımlılık ile oluşan güç farklılıklarını değiştirmek için, birbirine bağımlı bir rekabet ortamı içinde olan kişilerin farklı yöntemlere başvuracaklarını belirtmiştir. Bu yöntemler arasında;

- kişinin kendine farklı seçenekler araması,
- diğer kişilerin seçeneklerinin azaltılması,
- kendi ödül değerini arttırması,
- diğer kişinin değerini azaltması, kendi değerini reklam yoluyla yükseltmesi
- diğer kişinin sağladığı ödüllerin değerini küçümsemesi,
- geleceği düşünüp karşısındakine yüksek düzeyde ödül sağlayarak diğer kişinin kendisine bağımlılığını arttırması bulunur.<sup>5</sup>

Sınıf içinde de rekabet ortamında bulunan kişiler arasında bu tip çekişmeler görüleceği açıktır. Rekabet ortamı iletişimin bütün boyutlarının çeşitli çıkarlar dahilinde kullanılmasına ve kişiler arasında bariyerlerin oluşmasına neden olur ki bu bariyerlerin TKY anlayışının uygulamalarından önce kesinlikle öğrenme ortamından uzaklaştırılması gerekmektedir. Öğrencilerin yarıştırmaları rekabet ortamının oluşmasına neden olabilecektir. Öğrenciler, yarışma şeklinde ilerleyen sistem içinde bir noktadan sonra öğrenmek için değil birbirlerini geçmek için çalışmakta ve birbirlerinin gelişimlerini engelleme uğraşına girmek yönünde davranışlar gösterebilirler. Einstein da “Öğrencilere abartmalı bir rekabetçi davranış aşılanmaktadır ve bu insanlar gelecekteki meslekleri için aç gözlü bir başarıya tapmak üzere eğitilmektedirler” demiştir.<sup>6</sup> Yani öğrenciler öğrenme heyecanı çerçevesinden uzaklaşıp, iç denetim odakları yerine dış denetim odaklarına yönelerek, bilginin iletişim yollarıyla paylaşılmasına ve dolayısıyla gelişimin sapmasına neden olabileceklerdir.

Aynı şekilde sınıfta gruplar halinde çalışma yapıldığında ve bütün gruplara aynı ödev konusu verildiğinde öğrencilerin sadece %13,5’i bütün herkesin başarısı için çalışacağını belirtmiştir. Burada da öğrenciler, kendi içinde buldukları gruplar ve en yakın arkadaşları için çalışacaklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, henüz çalışmanın başlangıcında gruplar arasında rekabet ortamı oluşmuş olacaktır. Öğrencilerin grup olma ve birlikte hareket etme hakkında yanlış yönlendirildikleri düşünülebilir. Oysa araştırmalarda, gruplar arası iletişimin sağlıklı kılınması koşuluyla, grupların oluşturulduğu öğrenme tekniklerinin, bireysel öğrenme tekniklerinden daha verimli olduğu ortaya çıkmıştır. Verimin birincil sebebi, grup içinde öğrencilerin sorumluluklarını daha kararlı bir şekilde üstlenmeleridir.<sup>9</sup> Gruplar arası iletişim yollarının geliştirilmesi ise öğrencinin öğrenme sorumluluğunu bütün sınıfla ortak bir paydada birleştirmesi sonucunu oluşturabilir. Bu olumlu grup oluşturma şekline karşılık öğrenciler, bütün gruplar aynı konuyu almasına rağmen gruplar arası yardımlaşmayı düşünmek yerine, diğer grupları geçmek için sadece kendi grubunu desteklemeyi seçmiştir. Yerleşmiş bulunan bu rekabetçi anlayış, tıpkı kişiler arası iletişimde olduğu gibi, gruplar arasında da bariyerlerin oluşmasına neden olabilir. Sonuçta gruplar arasında iletişim

kopukluğu oluşmasıyla, bir grubun ulaştığı bilgiden diğer grup mahrum kalabilecektir. Öğrenme kalitesinin yükselmesi konusunda zaman kaybedilecektir. Çözüm işbirlikçi sınıfların oluşturulması ile sağlanabilir. İşbirlikçi sınıfın özellikleri ise şöyle sıralanabilir:

1. Öğretmenler ve öğrenciler arasında paylaşılmış bilgi
2. Öğretmenler ve öğrenciler arasında paylaşılmış otorite
3. Arabulucu olarak öğretmenlerin aktiviteleri
4. Öğrencilerin heterojen olarak gruplandırılması<sup>14</sup>

Tablo 11 ile tespit edilen bulgulara göre öğrencilerin yarısından fazlası öğretmenin sınıfta bulunmasını konuşmama zorunluluğu olarak görmektedir. Bu bağlamda öğrenciler, öğretmenlerinin sınıftan çıkmasını “konuşabilme özgürlüğü” olarak tanımlamışlardır. Öğrencilerin dörtte bire yakını da sınıfta sıkıntının arttığını ve öğretmen dışarı çıkar çıkmaz bu sıkıntının konuşarak uzaklaştırıldığını belirtmiştir. Önceden yapılanmış müfredat programlarına göre sınıfta sessizlik ve hareketsizlik beklenmektedir. Öğrencilerin sessiz ve hareketsiz olmalarını beklemek pek doğal ve insani görülmektedir. Öğrenme faaliyet istemekte, çoğu faaliyetler düşünme ve sözel iletişim gerektirmektedir. Derslerde konuşmanın çoğu öğretmen tarafından yapılmakta ve derste öğretmenler dominant pozisyonda olmaktadır. Bu tip bir kontrol ve baskın oluş bir çeşit korku yaratmaktadır. Sistem, öğrenciyi güvenilmeyeceğini, onlara derste konuşma hürriyeti verilirse karmaşa oluşabileceğini varsaymaktadır. Derste konuşma ve çalışma hürriyeti gürültüyü ve aktivite seviyesini arttırmaktadır. Bu da çoğu öğretmen ve yöneticiyi rahatsız etmektedir.<sup>20</sup> Öğrencilerin verdiği cevaplardan konuşarak düşüncelerini belirtmek istedikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç, katılım konusunda vardığımız sonuçlarla örtüşmektedir. Bu bulgudan, TKY uygulamalarına birebir uyum sağlayabilecek ve çok merkezli iletişim süreçlerine katılma taraftarı olan öğrencilerin sınıf ortamında mevcut olduğu sonucuna varılabilir.

Bir başka bulguda öğrencilerin çeyreğinden fazlası, sınıf ortamında bir konuda düşüncelerini açıklarken kendisini en fazla rahatsız eden öğretmen davranışı olarak öğretmenin başka şeylerle ilgilenmesini işaret etmiştir. Öğretmenler öğrencilerine yetersiz geri bildirim veriyor olabilirler. Bu yüzden öğrencilerin öğretmenle girecekleri bir sonraki iletişim etkinliğine isteksiz bir tutum geliştirmeleri olasıdır. Bu noktada öğrencilerin dinlendiklerini onlara hissettirmek için öğretmenler kurdukları eşanlı cümlelerle ve aktif dinleme durumlarıyla geri bildirimler vermelidirler.

Öğrencilerin %14'ü öğretmenlerinin ilgisini mimik ve jestlerle kendilerine iletmediğinden rahatsızlık duymaktadır. Sözsüz iletişimin önemini öğrenciler sezgi ve gözlemleriyle tespit edebilmişlerdir. Öğretmenin olumsuz tepkiler vermesi ise öğrencilerin çeyreğine yakını tarafından önemli bulunmuştur. İletişim becerilerinin geliştirilmesi ve topluluktaki her bireyin sistemi benimsemesi için ortamda meydana gelen bütün olaylar olumlu yönde yorumlanarak yeni iletişim girişimlerine destek sağlanmalıdır.

Bulgulara göre öğrencilerin çeyreğine yakını yanlışlarının öğretmenleri tarafından yakalanmaya çalışılmasından şikayetçidir. Bu noktada, öğretmenlerin “geri bildirim” ile

“değerlendirme” kavramları arasındaki ayrımın farkında olmadıkları ortaya çıkmaktadır. Oysa geri bildirim en önemli özelliği değerlendirici olmaktan çok tasvir edici olmasıdır. Geri bildirim diğer önemli özellikleri şöyle sıralanabilir:

- genel değil, belli bir duruma odaklıdır.
- kişiye değil davranışa odaklanır.
- kişisel saldırıları sınırlar
- alıcının davranışının değişimine yönelik yapılıdır
- taraflar arasında ortak bir nokta yakalamaya ve karşılıklı anlayış konusunun geliştirilmesine yardımcı olur.
- kişisel ve paylaşılmış amaçlara ulaşılmasını sağlar.<sup>15</sup>

Öğrencilerin beşte biri, sevdiği öğretmenleri eleştirememektedir. Araştırmanın açık uçlu sorularında ortaya çıkan, eleştirilebilen kişilerin sevilip sevilmemesi ayrıntısı oldukça düşündürücüdür. Öğrencilerin yarısından fazlası karşısındaki kişinin kendisine olan yakınlığının ve duygusal konumunun önemli olmadığı bir eleştiri sistemi geliştirememiş görünmektedir. Bu durum, sistemin dinamik bir şekilde geliştirilmesi için gerekli olan öğrenci geri bildirimlerinin objektif olarak sisteme katılmasına engel teşkil edebilir. Öğrenen organizasyonda insanlar çeşitli gruplar halinde bir araya gelerek, zihinsel modellerini ve düşüncelerini açıkça hiç korkmadan sakınmadan söyleyebilmelidirler. Eğer insanlar düşündüklerini söyleyemiyorlarsa, o organizasyonun öğrenmesi zorlaşacaktır.<sup>18</sup>

Sınıf içinde herkesi ilgilendiren bir konu hakkında tartışma ortamı oluştuğunda, öğrencilerin üçte birine yakını pasif olarak tartışmayı izleme taraftarıdır. Öğrencilerin yarısına yakını tartışma ortamında beliren durumları değerlendirdikten sonra katılmayı seçerken, öğrencilerin dörtte biri kendi fikirleri ile tartışmaya yön verme eğilimindedir. Pasif dinleyenlerin üçte biri ise bu tutumlarının, kendi fikirlerinin öğrenilmesini istemediklerinden ya da kendi fikirlerinin diğer insanlara ters gelebileceğinden kaynaklandığını belirtmiştir. Tıpkı eleştiride olduğu gibi öğrencilerin bir kısmı fikirlerini açıklamakta çekimser kalmaktadır. Bu durum onların konuşma ve fikir üretme becerilerinin köreltilmişinin işareti. Öğretmenlerin tartışma ve eleştiri etkileşimlerini merkeze almamaları bu sonucu doğurabilir. Öğretmenlerin öğrencilerin etkileşimlerini merkeze almamalarının sebepleri şöyle sıralanabilir:

- Tartışma ortamlarının öğrencilerin edebi gelişimindeki etkisini bilmemeleri
- Kendi tecrübelerinden (öğrencilik zamanlarından) gelen bilgilerin, konuşmanın bir disiplin sorunu olduğunu, düşünme ve öğrenmede etkisi olmadığını onlara öğretmiş olması
- Geleneksel sınıflarda sessizliğe değer verildiğinden, sessizliği düşünce ve üretici iş olarak görmeleri<sup>16</sup>

Görüldüğü gibi toplam kalite anlayışının “memnuniyet” boyutunda öğrenciler sınıf içi iletişimde not kaygısı, doğru yapma kaygısı, katılamama endişesi, cezalandırılma ve

değerlendirilme amaçlı iletişimin yoğun oluşunun getirdiği güvensizliği yaşamaktadırlar. Toplam kalite anlayışında bireyin farklılıkları ile kabul edilmesi ve farklı olmanın bir zenginlik unsuru olduğu düşüncesi hakimken, araştırmamızda sınıf içi iletişimde “farklı” değil “aynı” ve “belirli doğru” yu bulan ve bilen öğrencilerin hedeflendiği sonucuna erişilmektedir. Güvensizliğin, cezalandırılmanın, hata yapma korkusundan risk alamamanın ve denememenin yaşandığı sınıflarda orijinal ve yaratıcı ürünlerin ortaya çıkma olasılığı çok düşüktür.

## ÖNERİLER

Araştırmadan elde ettiğimiz bulgular ışığında aşağıda belirtilen öneriler sunulabilir:

1. Doğru cevap verme zorunluluğunun sistemden çıkarılması ile “Zaferler” ve “hezimetler” yerine “başarı” ve “başarısızlık”ları tanımlayan toplulukların oluşturulması bağlamında, doğruların bulunması sürecinde yapılan yanlışların, doğruya ulaşma yönünde atılan vazgeçilmez adımlar olduğunun öğretmen adaylarına benimsetilmesi için, eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının yanlışa da değer veren davranışlarını açığa vurmalarının geliştirilmesi yönünde, öğretim elemanlarına hizmet içi eğitim programlarının oluşturulması gerekli görünmektedir.

2. Gözlerle ve dokunma yoluyla paylaşımların artırılması ve bütün öğrencilerin sisteme gönüllü katılımı için, “ortak yaşantı alanları”nın fiziksel ve psikolojik boyutlarında geliştirilmesi yönünde destek programlarının geliştirilmesi; periyodik sınıf toplantıları, öğretmen-öğrenci katılımıyla sorunları çözmek üzere oluşturulmuş “kalite takımları”kurulması yararlı olacaktır.

3. Notlandırma sisteminin oluşturduğu dış denetim odaklı değerlendirme biçiminin ortadan kaldırılması sürecinde, öncelikle daha esnek ve gerçek öğrenmeyi ölçen, ödül veya ceza içerikli olmayan değerlendirme sisteminin okullarda hayata geçirilebilmesi için, eğitim fakültelerinin daha esnek bir notlandırma sistemine doğru yönlendirilerek, öncelikle sistemin uygulayıcısı olarak öğretmen adaylarının iç denetimlerinin ön plana çıkarılması gerekmektedir.

4. Not defterinin bir silah olarak kullanılmamasını yaygınlaştırmak için sistemdeki öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının oluşturulması uygun olacaktır.

5. Cevabı belirsiz sorunlar üzerinde eleştirel düşünebilen bir toplum oluşturmak amacıyla, cevabı belirsiz sorulara not ile değerlendirilme korkusu olmadan ve eleştirel düşünerek yaklaşabilen öğrencilerin oluşturulması sürecinde, öğretmen-öğrenci iletişiminin değerlendirme temelli yapısının yıkılması, yerine sürekli gelişimi temel alan sınıf içi iletişim ağlarının kurulması için çalışmalar yapılmalıdır.

6. Despot ve öğretmen merkezli eğitim ortamlarının sistemden kaldırılması, katılımcı ve demokratik ortamların oluşturulması için öğretmen adaylarının ciddi şekilde “sevgi” ve “iletişim” eğitiminden geçirilmesi yararlı olacaktır.



7. Gruplu çalışmalarda grup bilincinin doğru tanımlanması amacıyla, sistemdeki öğretmenlere ve öğretmen adaylarına verilecek eğitim programlarındaki uygulamalarla grup bilincinin yaşatılması gerekmektedir.

8. Sınıflarda gruplu çalışmalarda “gruplar arası iletişim sorumlusu” şeklinde görevi net olarak tanımlanmış grup elemanlarının görevlendirilmesi gerekli görünmektedir.

9. Sınıf içinde iletişimin öğrenmeye yardımcı olabilmesi için sınıflardaki öğrenci sayısının hayli azaltılması son derece gereklidir.

#### KAYNAKLAR

1. Longford, David P.; Cleary, Barbara A.; Eğitimde Kalite Yönetimi, 1999
2. Cüceloğlu, Doğan; Yeniden İnsan İnsana, Remzi Kitabevi,1991
3. Ergin, Akif; Öğretim Teknolojileri –İletişim, Anı Yayıncılık,1998
4. Holt, John, “Çocuklar Neden Başarısız Olur”, 1998
5. Hortaçsu, Nuran; Grup ve Gruplar Arası Süreçler, 1998
6. Schwartz, Joseph; McGuinness, Michael; “Çizgilerle Einstein”, 1996
7. Coopersmith ve Feldman; akt.: Işık, A. Zeynep; Etkili İletişim Teknikleri, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1994-Sayı 6, syf: 149-154
8. Lindsay ve Patrich,1993; akt.:.....; Eğitimde İnsan Unsuru ve Toplam Kalite Anlayışı, Hacettepe Eğitim Dergisi, 2000/18, syf: 51
9. Baykara, Kevser; İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri ve Denetim Odakları, Hacettepe Eğitim Dergisi, 2000/18, syf: 201
10. [www.uh.edu](http://www.uh.edu) ; “Interpersonal Communication”, 21/03/2002, 18:46
11. [www.hcc.hawaii.edu](http://www.hcc.hawaii.edu); Ritts,Vicki; “Six Ways To Improve Your Nonverbal Communications”, 21/03/2002, 19:14
12. Brookfield, Stephen D.; Presskill, Stephen; 1999 ; akt. [www.uu.edu](http://www.uu.edu), 21/03/2002,19:20
13. Edwards & Westgate,1994 ; akt. [www.id.ucsb.edu](http://www.id.ucsb.edu), Smich-Dudgean, Carmen,“Teaching Methods for Effective Communication”, 21/03/2002, 20:16
14. [www.ncrel.org](http://www.ncrel.org) ,Tinzman, M. B.; Jones, B. F. ; Fennimore, T. F.; Bakker, J. ; Fine, C. ; Pierce, J; “What Is the Collaborative Classroom?”, 21/03/2002, 12:07
15. [www.antiracism.com](http://www.antiracism.com), “ Valuing Classroom Diversity” 21/03/2002, 19:26
16. Cullinan,1993; akt. [www.id.ucsb.edu](http://www.id.ucsb.edu) , akt. [www.id.ucsb.edu](http://www.id.ucsb.edu) , Smich-Dudgean, Carmen,“Teaching Methods for Effective Communication”, 21/03/2002, 20:16
17. [www.minuteman.org](http://www.minuteman.org) , “Total Quality Management in Education”; Fitzgerald, Ronald J., 1999, 15/05/2002, 17:30 Senge, Peter M.; Beşinci Disiplin, akt.: Atayeter, Coşkun, Örgütsel Öğrenmenin Motivasyon İle İlişkisi, Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme, Editör: Çoruh, Mithat, 1997
18. Fiske, John; İletişim Çalışmalarına Giriş, 1990, Çev: Süleyman İrvan, Bilim Sanat Yayınları,1996

19. Love, Jan ; Learning Organization, akt: Atayeter, Coşkun, Örgütsel Öğrenmenin Motivasyon İle İlişkisi, Yüksek Öğretimde Sürekli Kalite İyileştirme, Editör: Çoruh, Mithat, 1997
20. Bakioğlu, Ayşen; Hesağçioğlu, Muhsin; Düşünmeyi Öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü: Düşünmek, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 9, 1997, syf: 49-78
21. Dökmen, Üstün; Sanatta ve Günlük Hayatta İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, 2001
22. Abacı, Ramazan; Yaşamın Kalitelendirilmesi, Sistem Yayıncılık, 2000