

# Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemindeki Canlı Derslerde Öğretici Yakınlık Davranışlarının İncelenmesi: Bir Durum Çalışması

Dr. Öğr. Üyesi Serap CAVKAYTAR\*

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Eskişehir / Türkiye,  
scavkayt@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5796-0251

Dr. Öğr. Üyesi Gülfem GÜRSES

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Yaygın Eğitim Bölümü, Eskişehir / Türkiye,  
gulfemg@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2365-6411

Dr. Öğr. Üyesi Ayşenur İNCEELLİ

Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Uzaktan Eğitim Bölümü, Eskişehir / Türkiye,  
ainceelli@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2290-6191

## Öz

Çalışmanın amacı, Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemi Canlı Ders uygulamasındaki YÖK zorunlu derslerden biri olan Türk Dili II dersinin öğreticisinin, 2022-2023 Bahar Dönemindeki öğretici yakınlık davranışlarını ortaya koymaktır. Araştırma betimsel bir durum çalışması olarak desenlenmiştir. Çalışma grubu, 2022-2023 Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi açık ve uzaktan eğitim sistemindeki lisans ve önlisans programlarında okutulan ortak zorunlu bir ders olan TUR202U Türk Dili II dersini almakla yükümlü olanlardan canlı derslere katılan öğrenciler ve dersi veren öğretim elemanıdır. Araştırma verileri; sözel öğretici yakınlık davranışları için

\* Sorumlu Yazar. Tel: +90 506 314 71 24 | Araştırma Makalesi.

Makale Tarih Bilgisi. Gönderim: 31.10.2023, Kabul: 19.03.2024, Erken Görünüm: Mart, 2024, Basım: Haziran, 2025

Gorham'ın ve sözel olmayan yakınlık davranışları için Richmond, Gorham ve McCroskkey'in geliştirdikleri ölçeklerden yararlanılarak oluşturulan Yapılandırılmış Öğretici Yakınlık Davranışı Ders Gözlem Formu, Yapılandırılmış Öğretici Yakınlık Davranışı Öğrenci Görüş Formu ve Yarı Yapılandırılmış Öğretici Görüşme Formu yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın inanırılığını, tutarlılığını ve etiği sağlamak için yararlanılan stratejiler ve araştırma süreci yöntemde ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Çalışmanın yapılandırılmış öğrenen görüşme verilerinden elde edilen bulgulara göre öğrenenler tarafından öğreticiden algıladıkları sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını sergilemesinin, canlı derslerde aktif olarak derse katılımlarında ve güdülenmelerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Ders değerlendirme gözlem formundan elde edilen bulgular, öğreticinin sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını sergilemesinin derse etkin katılımı sağladığı yönündedir. Öğretici ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme bulgularında öğreticinin sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını farkındalıkla kullandığı saptanmıştır. Öğrenenlere yönelik sergilenen yakınlık davranışlarının önemi göz önünde bulundurulduğunda, bir farkındalığın oluşmasına ve bu yakınlık davranışlarını sergilemedeki becerilerinin geliştirilmesine, var olan olumlu iletişim becerilerinin artırılmasına yönelik olarak öğreticilere bir hizmet içi eğitim çalışması değerlendirilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen yakınlık davranışı; Canlı ders; Açık ve uzaktan eğitim sistemi; e-Öğrenme; Durum çalışması.

## **Investigation of Instructor immediacy Behaviours in Live Courses in Anadolu University Open and Distance Education System: A Case Study**

### **Abstract**

The aim of the study is to reveal the teacher immediacy behaviors of the instructor of the Turkish Language II course, which is one of the compulsory courses in Anadolu University Open and Distance Education System Live Course application, in the Spring Semester of 2022-2023. The research was designed as a descriptive case study. The study group includes the students who are enrolled in TUR202U Turkish Language II course, which is a common compulsory course taught in undergraduate and associate degree programs in the open and distance education system of Anadolu University in the spring semester of 2022-2023, and the instructor who teaches the course. The research data were collected through Structured Teacher Immediacy Behavior Course Observation Form, Structured Teacher Immediacy Behavior Student Interview Form and Semi-Structured Instructor Interview Form which were

created by using the scales developed by Gorham for verbal teacher immediacy behaviors and Richmond, Gorham and McCroskkey for non-verbal immediacy behaviors. Descriptive analysis method was used to analyze the data. According to the findings obtained from the structured learner interview data of the study, it was stated by the participants that the demonstration of verbal and non-verbal immediacy behaviors perceived from the instructor had a positive effect on their active participation and motivation in live courses. Considering the importance of the immediacy behaviors exhibited towards the learners, an in-service training for the instructors can be evaluated in order to create an awareness and improve their skills in exhibiting these immediacy behaviors and to increase their existing positive communication skills.

**Keywords:** Teacher immediacy behaviors; Live course; Open and distance education system; e-Learning; Case study.

## Extended Summary

### Purpose

The opportunities provided by technology with digital transformation make it possible for learners and teachers to be together simultaneously in the virtual environment. Creating a good climate suitable for creating a learning community in online learning environments has become an important issue to be considered in terms of raising education quality standards. Therefore, it is valuable for both students and teachers to exhibit positive communication behaviors in terms of education and learning. Therefore, it is important to investigate teachers' directness behaviors in online environments and to increase teachers' awareness of their directness behaviors. Based on this approach, the aim of the study is to reveal the immediacy behaviours of the instructors of the Turkish Language II course, one of the compulsory courses of YÖK in the Anadolu University Open and Distance Education System Live Course application, in the spring semester of 2022-2023. In accordance with this main purpose, the following questions were answered:

Turkish Language II Live Course;

1. What are the opinions of the students about the verbal and non-verbal immediacy behaviours of the instructor of the course?
2. What is the status of the instructor's verbal and non-verbal immediacy behaviours?
3. What are the opinions of the students about their teacher's verbal and non-verbal immediacy behaviours?

## **Method**

The design of this research is a descriptive case study to examine the TUR202U Turkish Language II live course, which is one of the courses given within the scope of open and distance education system of Anadolu University, 2022-2023 Spring Term, within the framework of instructor immediacy behaviours. In this context, live courses within the open and distance education applications carried out within Anadolu University Open Education Faculty can be seen as one of the exemplary and pioneering applications in Turkey. Prior to the research, Anadolu University Ethics Committee was applied and after the written approval of the committee dated 22.06.2023 and registered with protocol number 53886, the research process was initiated with the relevant data collection tools. The records used in the course record analysis dimension of this research were provided by Anadolu University's Instructional Technology Research and Development Unit (ÖTAG). In this context, the accuracy of the documents was ensured. In order to determine the opinions of the students participating in TUR202U Turkish Language II live course, a form was sent via e-mail and ethical explanations were made to the participants on the purpose of the research and the voluntary basis for participation. The e-mails, which were returned on a voluntary basis, were used as research data by using a code name and the confidentiality of personal information was ensured. An interview was conducted with the instructor teaching Turkish Language II course at a time and place of the participant's choice on a voluntary basis. Before the interview, the consent form structured in accordance with ethical rules was submitted for consent, and both written and verbal permission was obtained. The research data were collected through the Structured Instructor Immediacy Behaviour Course Observation Form, Structured Instructor Immediacy Behaviour Student Opinion Form and Semi-structured Instructor Interview Form, which were created by using the scales developed by Gorham for verbal instructor immediacy behaviours and Richmond, Gorham and McCroskkey for non-verbal immediacy behaviours in the 202U Turkish Language II live course held in the Spring Term of 2022-2023.

## **Results**

In the end-of-year evaluations of TUR202U coded Turkish Language II course, it was observed that the active participation rate in the live lessons of the last three years (average 5000 students) and the level of appreciation in the course evaluation surveys (being among the top three courses) were high.

This was effective in examining this course as a case study in terms of instructor immediacy behaviour. The course evaluation observation and student opinions revealed that the lecturer demonstrated verbal and non-verbal closeness behaviours to a great extent. In the semi-structured interview with the lecturer, the lecturer stated that he/she exhibited verbal and non-verbal teaching behaviours with awareness. He emphasised that his inability to exhibit verbal intimacy behaviours such as sharing contact information, including conversation and humour was due to not knowing the student profile and the functioning of the system.

### **Discussion and Conclusion**

Considering the issue of physical and psychological distance in the distance education environment, this study focuses on the importance of instructor immediacy in bridging this gap between instructors and students. In this context, students in the Live Lesson associated their satisfaction with their interaction with the instructor. They stated that they actively participated in the course and were more motivated because they felt that the lecturer was approachable. They stated that the instructor's behaviours such as eye contact, using body language and smiling created a higher level of sincerity and trust in them. In the live lecture video recordings monitored within the scope of the research, it was observed that as the instructor exhibited immediacy behaviours, students' motivation for learning and their participation in the lesson with questions, answers and comments increased, and the instructor's interactive immediacy behaviours and immediate feedback affected the students' high level of participation in the lesson. Considering the importance of immediacy behaviours exhibited towards learners, in-service training activities can be evaluated for instructors in order to raise awareness, improve their skills in exhibiting these immediacy behaviours and increase their existing positive communication skills. The readiness levels of the lecturers who teach online live courses for online teaching can be investigated. By interviewing lecturers who teach online courses at different universities, comparative and broad participatory research can be conducted on good examples and problems in online teaching practices. The opinions of online live course students about the teaching activities organised can be examined. What should be done at institutional level at pedagogical, technological and instructional design levels to improve instructor immediacy behaviours in the context of online live courses can be the subject of future studies in this field.

## Giriş

20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren gelişen bilgi teknolojileri ve 2000’li yıllarda başlayan dijitalleşme, tüm alanlarda olduğu gibi uzaktan eğitimde de farklı uygulamaları beraberinde getirmiştir. Bu uygulamalardan biri de “uzaktan öğrenmenin daha yeni veya geliştirilmiş bir versiyonu olarak ifade edilen ve internet temelli teknolojilerin kullanımı yoluyla öğrenme deneyimlerine erişim” olarak tanımlanan (Benson 2002; Conrad 2002), bağlanabilirliği, esnekliği, çeşitli etkileşimleri teşvik etme yeteneği de tartışılan (Hiltz ve Turoff, 2005; Oblinger ve Oblinger, 2005) ‘çevrim içi öğrenme’dir. Günümüzde yükseköğretimin kalıcı bir özelliği haline gelen çevrim içi öğrenme, çoğu durumda ders anlatımı, notlar, grup tartışması vb. geleneksel eğitim uygulamaları kullanılarak tasarlanmaktadır. Maor (2003) göre yeni teknoloji, yansıtıcı ve işbirlikçi öğrenmeyi teşvik etmek için benzersiz fırsatlar sunsa da geleneksel öğretmen merkezli bilgi aktarımı, çevrim içi birimlerde hâlâ baskındır. Çevrim içi öğrenme projelerini ilk olarak tasarlayan birçok kişi, öğretim materyalleri, öğreticiler ve web tabanlı eğitim kursları ve araçları çevrim içi olduğunda, öğrencilerin sadece bilgiye erişip kendi kendilerine öğreneceklerini öngörmüştür (Elander, 2016). Birchak ve DeWitt (1999) de “*Öğretim paradigmasından öğrenme paradigmasına geçiş, bilgisayar aracılı iş birliğini içeren yeni eğitim modellerinin tasarlanmasını gerektirmektedir.*” diyerek teknolojinin oynayabileceği rolü kabul etmektedir. Teknolojinin rol oynadığı bağlamlar iletişim araçlarına değil, öğrenciler ve öğretmen arasındaki iletişime bağlıdır. Bu fiziksel ve sosyal olarak yakın öğretim bağlamları, uzaktan eğitimde tipik olarak öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin teknolojik aracılığıyla dönüştürülür (Witt, Wheelless ve Allen, 2004). Gould (2000) uzaktan eğitim öğrencilerinin, ders materyalleriyle ve hatta öğretmenle anlamlı ilişkiler kurmaya çalıştıklarını vurgulayarak uzaktan eğitimin etkinliğinin öğretmene bağlı olduğunu belirtir. Egan ve Akdere’ye (2005) göre de öğrencilerin başarıları, altyapı ya da diğer faktörler ne olursa olsun, uzaktan eğitimcilerin yeterlikleri tüm etkileşimlerin merkezidir. Dirkx ve Smith’e (2004) göre kendi kendilerine öğrenmekten memnun olmayan çevrim içi öğrenenler rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar. Borup, West ve Graham (2012), Russo ve Benson (2005) gibi araştırmacılar, birçok e-öğrencinin kendilerini izole edilmiş, bağlantısız ve organize bir sınıfın parçası değilmiş gibi hissettiğini ortaya koymuşlardır. Smith ve Taveras (2005) yaptıkları araştırmada, çevrim içi öğrencilerin kendilerini birbirlerinden izole edilmiş ve öğreticilerini de çevrim

İçerisindeki kurslarda yokmuş gibi hissettiklerinden yakındıklarını ifade etmiştir. Borup ve arkadaşları (2012) ayrıca, çevrim içi sınıflardaki öğrencilerin, eğitimle olan etkileşimleri ile memnuniyetlerini ilişkilendirdiklerini saptamıştır. Kim ve Lundberg (2016) de öğrenci-öğretmen ilişkilerinin, öğrencinin katılımını ve genel akademik başarıyı artırabileceğine dikkat çekmektedir. Glazier'e (2016) göre öğrenciler öğretmenlerinin yaklaşılabildiğini hissettiklerinde, bir derse sürekli katılmak ve başarılı olmak için daha fazla motive olmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine yaklaşılabildiğini bildiklerini iletmelerinin bir yolu ise Ellis'e (1995) göre 'yakınlık' (immediacy)'tır. Bu kavram alanda dolaysızlık ve anımsalılık olarak da kullanılmaktadır. Bu çalışmada yakınlık kavramı benimsenmiştir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi inceleyen araştırmaların merkezinde öğretmen yakınlığı önemli bir yer tutmaktadır (Gorham, 1988; Johnson ve Miller, 2002; Witt ve ark., 2004).

### **Öğretmen Yakınlığı**

İlk olarak Mehrabian (1968) tarafından Örtük İletişim Teorisine dayalı olarak geliştirilen yakınlık "bir başkasıyla yakınlığı ve sözsüz etkileşimi artırma" iletişim davranışları olarak tanımlanmıştır. Bu teoriye göre mesajlar açık ve örtük olmak üzere iki tür iletişim yoluyla iletilir. Açık mesajlar içerik taşıma eğiliminde iken örtük iletişim duygu ve hisleri aktarır (Butland ve Beebe, 1992). Dolayısıyla açık mesajlar doğası gereği sözlü iletişimi, örtük mesajlar ise sözsüz iletişimi ifade eder. Hem sözlü hem de sözsüz iletişim davranışları yakınlık yapısı altında birleştirilmiştir (Witt ve ark., 2004). Yakınlık; Mehrabian ve sonrasında Christophel, Edwards, Gorham gibi araştırmacılar tarafından sözlü ve sözsüz olmak üzere iki iletişim kategorisine ayrılmıştır. Seçilen kelimelere göre bireyler arasında psikolojik yakınlık hissinin geliştirmeye hizmet eden sözel yakınlık; öğretim sırasında mizah kullanma, öğrencilerle sohbet etme, onlara sorular sorma, kişisel örnekler kullanma, öğrenciye ismi ile hitap etme, "bizim sınıfımız", "arkadaşlar", "dersimiz" gibi kapsayıcı bir dil kullanma, dönüt verme, öğrencilerin çalışmalarını övmeye, öğrencilerle etkileşime girme biçiminde ifade edilebilir (Gorham, 1988). Daha çok psikolojik bir özellik olarak kabul edilen sözsüz öğretici davranışları ise doğrudan göz teması, gülümseme, jest ve mimikler ya da beden dili olabilir (Schutt, Allen ve Laumakis, 2009).

Öğretmen yakınlığı üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında Richmond, Gorham ve McCroskey (1987), yüz yüze sınıf ortamlarında kapsamlı

bir şekilde araştırılmış olan sözel ve sözel olmayan öğretmen yakınlığının, bilişsel ve duyuşsal öğrenmeyi arttıran etkili bir öğretim stratejisi olduğu ortaya koymuşlardır. Andersen'in (1979) yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları yakınlığın, öğrencilerin ders öğretmenine yönelik düşüncelerine ve ders içeriğinin algılanışına ve öğrencilerin davranışsal bağlılıklarına önemli etkilerinin olduğu görülmüştür. Benzer biçimde Christensen ve Menzel'in (1998) lisans öğrencilerinde öğretmen yakınlık davranışlarının öğrenme alt boyutlarına ve durum motivasyonuna etkilerini inceledikleri araştırma bulgularına göre sözel ve sözel olmayan öğretmen yakınlık davranışlarının, öğrencilerin derslere yönelik algıladıkları farklı boyutlardaki öğrenme durumlarına pozitif yönlü etki ettiği görülmüştür. Christophel (1990'den akt.; Saba, 2018) yaptığı araştırma sonucunda, yakınlık algısının istedik yönde öğrenme çıktılarıyla yüksek ilişkisinin olduğu sonucuna varmış ve öğrencilerin sosyal bulunmuşluk algısının ve yakınlık derecesinin yüksek olduğu öğrencilere karşı daha olumlu bakış açısına sahip olduğunu, bu bakış açısının da derse ve ders içeriğine karşı iyimser tavır geliştirmelerini sağladığını belirtmiştir. Geçer ve Deryakulu (2004) tarafından yapılan araştırma sonuçlarından hareketle öğrencilere yönelik öğretmen yakınlığının artmasıyla öğrencilerin derse daha iyi güdülendikleri ve derse yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdikleri belirtilmiştir. Burgoon, Manuson ve Guerrero (2016), sözsüz davranışlarla gerçekleşen mesajları incelemişler ve yüksek derecede yapılan göz teması, yakınlık, beden dilini kullanabilme, gülümseme gibi tutumların daha yüksek seviyede samimiyet, güven ve çekicilik duyguları yaratırken; göz temasının olmayışı, uzak duruş, surat asma gibi tutumların da ayrılık, dokunulmazlık gibi duygular oluşturduğunu saptamışlardır. Velez ve Cano (2008) öğretmen yakınlığı ve öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişkiyi ele aldıkları çalışmalarında, yakınlığın güdülenme ile özellikle de sözel olmayan beklenti-değer ile bir ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Çelik, Toraman ve Çelik (2018) öğrenci başarısı ve öğrencilerin derse katılımı ile hissedilen öğretmen yakınlığını inceledikleri çalışmalarında, akademik başarı ile hissedilen öğretmen yakınlığı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Öğretmenin yakınlığının öğrencilerin öğrenmesi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirten Chory ve McCroskey'e (1999) göre de yakınlık arttıkça öğrenmenin kendisine ilişkin olumlu algı artmakta ve ders materyali öğretmenle bağlantılı hale gelmektedir.



## Çevrim İçi Öğrenmede Öğretmen Yakınlığı

Öğretmen yakınlığı çalışmalarının çoğu geleneksel sınıf temelli bağlamlarda ele alınmış olmakla birlikte, çevrim içi öğrenme bağlamında öğretici yakınlığını inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Çevrim içi bir öğrenme ortamında öğretmen yakınlığını sağlamanın daha zor olduğuna yönelik tartışmalara karşın bu alanda yapılan çalışmalar, elverişli bir çevrim içi öğrenme ortamının, öğretmen yakınlığının etkili rolünü pekiştirmede geleneksel yüz yüze derslerle tutarlı olduğunu ortaya koymuştur (Arbaugh, 2010; Baker, 2004; Schutt, Allen ve Laumakis 2009). Çevrim içi sınıfta, öğretmenin ders anlatmaktan çok kolaylaştırıcı rolüne dikkat çeken Pogue ve Ayhun (2006) da öğretmen yakınlığının bazı ilkelerini uygulayan bir öğreticinin, sınıfı kişiler arası bir ağ haline getirebileceğini savunmuşlardır. Çevrim içi ortamdaki ilişki dinamiklerini tam olarak dikkate almamanın, uzaktan öğrenenler arasında daha büyük izolasyon duygularına, düşük öğrenci memnuniyeti seviyelerine, düşük akademik performansa ve artan yıpranmaya neden olabileceğini öne süren Woods ve Baker (2004), bir eğitmenin etkileşim ve yakınlık dinamiklerini anlamasının, çevrim içi öğrenme ortamındaki iletişimin doğasını ve kalitesini de etkileyeceğini belirtmiştir. Woods ve Baker (2004) aynı zamanda, çevrim içi öğrenme ortamlarında öğretmen yakınlığının ve sosyal varlığının önemini vurgulayarak öğretmen yakınlığı davranışlarının bilişsel ve duyuşsal öğrenme ile pozitif ilişkisini ortaya koymuşlardır. Çevrim içi öğrenme ortamlarında yakınlık ve sosyal bulunuşluk arasındaki ilişkiyi inceleyen Shutt ve arkadaşları (2009), katılımcıların eğitmenin yakınlık davranışlarına ilişkin algıları ile eğitmenin sosyal varlığına ilişkin algıları arasında güçlü bir korelasyon olduğunu saptamışlardır. Sosyal bulunuşluk teorisini yol gösterici bir çerçeve olarak kullanan Dixson, Mackenzie, Stacy, Weister ve Lauer (2017) de eğitmenlerin, sözlü olmayan yakınlık davranışları yoluyla çevrim içi öğrenme ortamlarının etkinliğini artırabileceğini ortaya koymuşlardır. Bialowas ve Steimel (2019), çevrim içi kurslarda öğretmenin yakınlığı ve varlığı sorununu video kullanımı açısından ele aldıkları çalışmalarında, eğitmenlerin genel sınıfa yönelik videolar ve dönem boyunca periyodik olarak kısa haftalık video duyuruları (yaklaşık 3 dakika uzunluğunda) yoluyla küçük değişikliklerle algılanan eğitmen yakınlığı ve varlığında olumlu bir fark yaratabileceklerini belirlemişlerdir. Sana sınıflarda öğretim elemanı tarafından uygulanan yakınlık davranışlarının, öğrenme sürecine yardımcı olmak için daha sosyal bir ortam ve artan duyuşsal uyaram oluşturarak öğrencilerle olan psikolojik mesafeyi azaltabileceğini vur-

gulayan Ghamdi (2017), sanal sınıf ortamında öğretmenin sözel ve sözel olmayan yakınlığı ile duyuşsal ve bilişsel öğrenme arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Türkiye’de bu alanda sınırlı sayıdaki çalışmaya bakıldığında Bozkaya ve Erdem-Aydın (2007), açık ve uzaktan öğrenme ortamlarında sunulan yüz yüze akademik özel ders hizmetlerinde, sözlü ve sözsüz eğitimci yakınlık davranışlarının, öğrenenlerin sosyal buradalık ve memnuniyet algıları üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında, kontrol değişkeni ile sonuç değişkenleri arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Bozkaya (2008) ayrıca görüntülü konferans uygulamalarında öğretmen yakınlık davranışları ile uzaktan öğrenenlerin sosyal buradalık algıları arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında, eğitimcilerin sözsüz ve sözlü iletişim becerilerinin, öğrencilerin sosyal buradalığını arttırdığını ortaya koymuştur. Küçük (2009), öğretmenin yakınlık davranışları ile çevrim içi bir ortamda katılım arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öğretmenlerin etkileşimli yakınlık davranışlarının ve anında geri bildirim, öğrencilerin eşzamansız bilgisayar aracılı iletişim ortamına katılımını belirlediğini ortaya koymuştur. İnceelli ve Candemir (2016) ise sınıf ortamının oluşturulduğu öğretim amaçlı videolarda öğretmen yakınlığını ele aldıkları çalışmalarında; öğreticilerin yakınlık davranışı sergilemede sınırlı kaldıklarını gözlemlemişlerdir. Çalışmada öğreticiler bu durumun kamera ve ışık kaynaklarından duyulan rahatsızlık, süre sınırlılığı, video teknolojisine yabancıklık, ekran karşısında hata yapma ve yanlış anlaşılma kaygısı, gerginlik, deneyimsizlik, heyecanı kontrol edememe, yayın yasakları ve stüdyodaki öğrenci profili gibi kendi denetimleri dışındaki nedenlerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

Çevrim içi öğrenmedeki yakınlık araştırmaları genellikle metin tabanlı tartışma panolarında öğreticinin sözel yakınlık davranışlarına odaklanmıştır. Bunun nedeni, ilk yakınlık araştırmacılarının metin tabanlı, eşzamansız iletişimde sosyo-duygusal ipuçlarının olmamasından dolayı çevrim içi kurslarda sözlü olmayan yakınlığın kurulamayacağını iddia etmeleridir (Baker, 2004; Hutchins, 2003; Jensen, 1999). Ancak Witt ve arkadaşları (2004), sınıf tabanlı araştırmalarında, yakınlık ve öğrenme arasındaki en büyük ilişkinin hem sözlü hem de sözlü olmayan yakınlık birleştirildiğinde bulunduğunu belirlemiştir. Günümüzde araştırmacılar, özellikle eşzamanlı ve video tabanlı iletişime izin veren son teknolojik gelişmeler nedeniyle çevrim içi öğrenmede sözlü olmayan yakınlığın iletilmesinin muhtemel olduğunu fark etmeye başlamışlardır (Ghamdi, Samarji ve Watt, 2016).

Öğrenenle öğretenin sanal ortamda eş zamanlı bir şekilde bir arada olmasını mümkün kılan teknolojik ilerlemelerin en somut yansımalarından biri, web tabanlı canlı derslerdir. Canlı dersler, geleneksel yüz yüze sınıflarda olduğu gibi, bir öğretenin ilgili dersin kitabından hazırlanmış olduğu sunumunu gerçekleştirdiği, öğrenenlerin sormuş olduğu sorulara eş zamanlı olarak yanıt verebildiği ve böylelikle öğrenenlerle etkileşime geçtiği, bir kamera ve mikrofon eşliğinde derse görsel-işitsel bir biçimde katılabildiği öğrenme malzemesini temsil etmektedir (Yılmazsoy, Özdiç ve Kahraman, 2018). Karma anlatıma dayalı video türü olan canlı derslerin Türkiye'deki örnek ve öncü uygulamalarından biri, Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan öğrenme sisteminde 2012-2013 öğretim döneminden beri ders sayısı arttırılarak ve uygulamaya ilişkin yeni düzenlemeler geliştirilerek sürdürülmektedir (Mutlu, Erorta, Kayabaş ve Kayabaş, 2014). Öğrenen-öğreten etkileşimine dayalı olarak yapılan bu dersler, öğretim elemanının ders kitabındaki ünite içeriğini, öğrenenlere belirlenen slayt formatı eşliğinde sunması ile yürütülmektedir. Öğrenenler konu anlatımı, özet, soru-cevap ve konu tekrarı etkinlikleri çerçevesinde yürütülen canlı derse, öğretim elemanının anlatımını dinleyerek ve konu içeriği ile ilgili merak ettikleri soruları iletişim kutusuna yazarak katılım sağlamaktadır. 45-60 dakikalık bir oturumda gerçekleştirilen canlı dersler, kayıt altına alınarak eş zamansız olarak da öğrenciler tarafından dönem boyunca izlenebilmektedir. Öztürk, Erorta, Güler ve Uğurhan (2023) tarafından yapılan çalışmada, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim sisteminde canlı ders kayıtlarının öğrenciler tarafından en fazla kullanılan yardımcı materyallerin başında geldiği belirtilmiştir. Geleneksel eğitim ortamları ve sonrasında uzaktan öğretimde, öğrencilerin memnuniyetini ve öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği araştırmalarla ortaya konan “öğretmen yakınlığı” canlı derslerde araştırma konusu yapılmamıştır.

### **Çalışmanın Önemi**

Alanyazında uzaktan eğitimde öğretici yakınlığına yönelik çalışmaların, bir durum çalışması kapsamında öğretici, öğrenen ve gözlem boyutunda ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda belirlenen araştırma konusunun alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer taraftan, öğreticilerin etkileşim ve yakınlık dinamiklerini anlaması, çevrim içi öğrenme ortamındaki iletişimin doğasını ve kalitesini etkileyeceği (Woods ve Baker, 2004) için çalışmanın öğretici yakınlığını arttırmada, canlı derslerin nasıl üretileceği ve kullanılacağı konusunda yol gösterici olacağı da düşünülmektedir.

Bu noktada bu çalışmada, canlı ders uygulamasındaki YÖK zorunlu üç ders-ten biri olan Türk Dili II dersinin öğreticisinin, 2022-2023 bahar dönemindeki öğretici yakınlık davranışları, bir örnek durum çalışması kapsamında incelenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemi Canlı Ders uygulamasındaki YÖK zorunlu derslerden biri olan Türk Dili II dersinin öğreticisinin, 2022-2023 Bahar Dönemindeki öğretici yakınlık davranışlarını ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır. Türk Dili II Canlı Dersi;

1. Öğrencilerinin dersin öğreticisinin sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğreticisinin sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını sergileme durumu nasıldır?
3. Öğreticisinin sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını sergileme durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmanın deseni Anadolu Üniversitesi, açık ve uzaktan eğitim sistemi kapsamında verilen derslerden 2022-2023 Bahar Dönemi TUR202U Türk Dili II canlı dersinin, öğretici yakınlık davranışları çerçevesinde incelenmesine yönelik betimsel bir durum çalışmasıdır.

Durum çalışması; gerçek yaşamın içinde var olan özel bir konu ya da durum hakkında gözlem, görüşme, görsel işitsel kayıtlar vb. teknikler aracılığıyla ayrıntılı bilgi toplamayı ve toplanan bilgilerle bir tema ya da betimleme ortaya koymayı gerektiren nitel araştırma desenlerinden biridir (Creswell, 2014). Durum çalışmasının en önemli özelliği, incelenen durumun kendine özgü sebepleri dolayısıyla seçilmesi ve durumun kendi bağlamı içerisinde ele alınmasıdır (Ersoy, 2016). Bu bağlamda Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi bünyesinde gerçekleştirilen açık ve uzaktan öğretim uygulamaları içinde yer alan canlı dersler, Türkiye'deki örnek ve öncü uygulamalardan biri olarak görülebilir. Durum çalışması, özel bir durumun fark edilmesi ve belirlenmesi ile başlar. Bu çalışmada da 12 haftalık 2022-2023 Bahar Dönemi canlı ders etkinlikleri 583 ders ve 570 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. TUR202U kodlu Türk Dili II dersinin yıl sonu değerlendirmelerinde son üç yılın canlı derslere aktif katılım oranının (ortalama 5000 öğrenci) ve yapılan

ders değerlendirme anketlerinde beğeni düzeyinin (ilk üç ders arasında yer alması) yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, bu dersin öğretici yakınlık davranışı yönünden bir örnek durum olarak incelenmesinde etkili olmuştur.

### **Çalışma Grubu ve Veri Kaynağı**

Araştırmanın çalışma grubu 2022-2023 Bahar döneminde Anadolu Üniversitesi açık ve uzaktan eğitim sistemindeki lisans ve önlisans programlarında okutulan ortak zorunlu bir ders olan TUR202U Türk Dili II dersini almakla yükümlü olanlardan canlı derslere katılan öğrenciler ve dersi veren öğretim elemanından oluşmaktadır. Çalışma grubu, gözlem birimleri belirli niteliklere sahip kişiler ve durumlardan oluşmasından dolayı (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017), amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçüt, Anadolu Üniversitesi açık ve uzaktan öğretime kayıtlı olan öğrencilerden 2022-2023 Bahar Dönemi Türk Dili II dersini alan ve bunlar içinden de canlı derse katılım sağlayan öğrenciler ile bu dersi veren öğretim elemanının olmasıdır. Katılımcılar belirlenirken canlı derslere katılım sağlayan öğrencilerden ve öğretim elemanından gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılımları sağlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle canlı derslere katılan öğrencilere (ders kotası olarak 400 öğrenci) bir gönüllü katılım formu yollanmış, bunun üzerinden gönüllülük esasına göre öğrencilerden yapılandırılmış görüşme formu ile görüşleri ve bu formdaki ilgili maddeye yönelik görüşleri yazılı olarak toplanmıştır. Farklı programlardan, 20 ila 70 yaş grubu aralığında, 20 kadın, 23 erkek olmak üzere 43 öğrenci yapılandırılmış görüşme formuna dönüş sağlamıştır. Dersi veren öğretim elemanı, 27 yıldır aynı kurumda çalışıyor olup 2012 yılından itibaren açık ve uzaktan öğretim sisteminde farklı eğitim ortam ve araçlarında (televizyon, radyo, video, etkileşimli kitap, canlı ders) Türk Dili öğretiminde deneyim sahibidir. Öğretici yakınlık davranışı bağlamında ilgili dersin öğreticisinin özellikleri araştırmanın amacı doğrultusunda ölçütleri karşılaması nedeniyle seçilmiştir. Dersin öğretim elemanı ile de yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Veri kaynağı olarak ise TUR202U Türk Dili II dersinin öğretici yakınlık davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla dersin 2022-2023 bahar dönemi kayıtları kullanılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları ve Süreci**

Durum çalışmalarında tek bir veri kaynağına dayalı olarak duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sağlamanın olanaklı olamaması nedeniyle durum çalışmalarında veri çeşitliliği önemli görülmektedir (Creswell, 2014). Bu

araştırmada, araştırma verileri; 2022-2023 Bahar Döneminde gerçekleştirilen 202U Türk Dili II canlı dersinin sözel öğretici yakınlık davranışları için Gorham'ın ve sözel olmayan yakınlık davranışları için Richmond, Gorham ve McCroskkey'in geliştirdikleri ölçeklerden yararlanılarak oluşturulan Yapılandırılmış Öğretici Yakınlık Davranışı Ders Gözlem Formu, Yapılandırılmış Öğretici Yakınlık Davranışı Öğrenci Görüş Formu ve Yarı Yapılandırılmış Öğretici Görüşme Formu yoluyla toplanmıştır.

### **Ders Kaydı Gözlem Formu**

Gözlem nitel araştırmacıların sıklıkla başvurduğu temel veri toplama araçlarından biridir (Marshall ve Rossman, 2006). Gözlemler yapılandırılma türlerine göre yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlemler olarak sınıflanmaktadır. Araştırma sürecinde gözlemler, yapılandırılmış katılımsız gözlem biçiminde gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla araştırmanın amacına yönelik yapılan alan yazın taramasından hareketle öncelikle sözel öğretici yakınlık davranışları için Gorham'ın ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışları için Richmond, Gorham ve McCroskkey'in geliştirdikleri ölçeklerden yararlanılarak bir ders kaydı gözlem formu oluşturulmuştur. Sözel öğretici yakınlık davranışları için Gorham'ın ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışları için Richmond, Gorham ve McCroskkey'in geliştirdikleri ölçeklerde yer alan boyutlardan yararlanma nedeni, alan yazında bu ölçeklerin oldukça kapsayıcı ve araştırma amacına uygun olmasıdır. Ancak her iki ölçek de yüz yüze eğitim ortamında gerçekleştirilen öğretimde öğretmen yakınlık davranışlarını ölçmeye yöneliktir. Bu araştırmada uzaktan eğitimle canlı derslerdeki öğretici yakınlık davranışlarının incelenmesi amaçlandığından ölçek, araştırma ortamına göre düzenlenmiştir. Örneğin ölçeğin "Sınıfta hareket eder, öğrenciye dokunur vb" maddeler uzaktan eğitim ortamında söz konusu olmadığı için yapılandırılmış ders kaydı gözlem formu hazırlanırken çıkarılmıştır. Araştırmacıardan ikisi tarafından hazırlanan bu form, başka bir alan uzmanı tarafından kontrol edildikten sonra yapılandırılmış ders gözlem formuna son biçimi verilmiştir. Oluşturulan form ile Anadolu Üniversitesinin e-kampüs sisteminde yer verilen 2022-2023 Bahar Döneminde TUR202U Türk Dili II canlı derslerinden bir ders formun işleyip işlemediğini görmek amacıyla izlenmiştir. Formda bir değişiklik yapılmadan daha sonra başlangıç, orta ve son ünitelerinin ders anlatımı ile soru çözümü anlatımlarını içerecek şekilde belirlenen dört ders kaydı, iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak izlenip değerlendirilmiştir.

### Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yapılandırılmış görüşmeler araştırmacının hazırlanan görüşme formunu sıkı biçimde takip ettiği ve görüşme sürecine herhangi bir müdahalede bulunmadığı sözel bir anket olarak tanımlanmaktadır (Gall, Borg ve Gall, 1996). Araştırmada önceden oluşturulan ders gözlem formundan yararlanılarak TUR202U Türk Dili II canlı dersine katılan öğrencilerin çevrim içi derse yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 12 maddelik sözel davranışlar ve 5 maddelik sözel olmayan davranışları içeren yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Üç alan uzmanının dönütleri doğrultusunda formda iki madde birleştirilmiş ve bir madde çıkarılarak 9 maddelik sözel davranışlar ve 5 maddelik sözel olmayan davranışları içerecek biçimde form yeniden düzenlenmiştir. Sözel davranışlarda: “*Dersin başında daha önce anlattığı konularla bağ kurar mı, Sorularla sizi görüş belirtmeye teşvik eder mi, Soru-yanıt ve yorumlarınızı değerlendirir mi?*”; sözel olmayan davranışlarda “*Konuşmasıyla uyumlu jest ve mimikler kullanır mı, Ders yansılarını (slayt) okumaktan çok anlatarak işler mi, Ders sırasında sizinle göz teması kurmak için kameranaya bakar mı?*” gibi sorularla öğretici yakınlık davranışlarının sergilenme durumu sorgulanmak istenmiştir. Sistem gereği kayıtlı öğrencilerin çok farklı yerlerden derse bağlanması, yapılandırılmış görüşmelerin yüz yüze yapılmasına olanak sağlamadığı için bu form, e-posta yoluyla canlı derslere katılan öğrencilere yollanmıştır. Canlı derse katılım en fazla 400 öğrenci ile sınırlıdır. Çalışmada bu öğrencilerden gönüllülük esasına göre formu doldurup yollayan 43 öğrencinin görüşleri değerlendirilmeye alınmıştır.

### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise araştırmacıya kolaylık sağlayacak önceden hazırlanan, görüşme protokolü olarak da adlandırılan görüşme sorularıyla görüşmelerin gerçekleştirilmesidir (Gall ve ark., 1996). Bu araştırmada dersi veren öğretim elemanı ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formunun oluşturulmasında sözel ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışları değerlendirme ölçeğinde yer alan ve hem dersin değerlendirilmesinde hem de öğrencilerle gerçekleştirilecek yapılandırılmış görüşme formundaki ortak boyutlar göz önünde bulundurularak iki ana soru ve buna bağlı 5 sözel olmayan öğretici yakınlık ve 7 sözel öğretici yakınlık davranışını sorgulamaya yönelik açık uçlu soru oluşturulmuştur. İlgili form kapsam, yöntem ve anlaşılabilirlik yönünden incelenmesi için üç uzmana gösterilmiştir. Yapılan önerilerde soruların sayısında ya da içeriğinde bir değişiklikte bulunulmamış, ancak bir uzmandan soruların soruluş sırasında

değişiklik önerisi gelmiştir. Bu öneri doğrultusunda, görüşme formundaki soruların sıralamasında değişiklikler yapılmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Tek kişi ile görüşüleceği için pilot görüşme gerçekleştirilmemiştir. Sözlü ve yazılı izin alınarak öğretim elemanın odasında gerçekleştirilen görüşme, yaklaşık 70 dakika sürmüştür. Görüşme ses kaydı daha sonra bilgisayarda yazılı hale dönüştürülmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin çözümlenmesinde nitel veri analiz türlerinden biri olan betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Betimsel analiz yönteminde araştırma sürecinde çeşitli veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin önceden belirlenen tema ve alt temalara yerleştirilmesi söz konusudur (Cresswell, 2014). Betimsel analiz süreci, analiz çerçevesinin oluşturulması, verilerin hazırlanan çerçeveye aktarılması, bulguların tanımlanması ve raporlanmasını içeren dört aşamalı bir süreçtir (Cresswell, 2014; Miles, Huberman ve Saldana, 2014).

Bu süreçte öncelikle, ders gözlem formu, öğretici ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme ve öğrencilerden e-posta yoluyla toplanan yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülerek analize hazır hale getirilmiştir. Ardından analiz çerçevesinin belirlenmesi için sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışları tematik çerçeve olarak değerlendirilmiş ve ilk olarak gözlemlerden elde edilen verilerin kodlanması gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ders gözlem formu ile araştırmacılardan ikisi, dört ders kaydını bağımsız olarak değerlendirmişler ve kodlamışlardır. Daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek gözlem formundaki değerlendirdikleri her bir maddeyi karşılaştırarak güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Güvenirlik verisinin hesaplanmasında alan yazında sıkça kullanılan görüş birliği/görüş ayrılığıX100 formülü kullanılmıştır (Miles ve ark., 2014). Yapılan güvenilirlik çalışmasında ders gözlem güvenilirlik yüzdesi %98 olarak hesaplanmıştır. Yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formları da benzer biçimde iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve karşılaştırmalar yoluyla görüş ayrılıklarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan görüşmelerde görüş ayrılıkları giderilerek tema, alt tema ve kodlara son biçimi verilmiştir. Temalaştırmada, betimsel analizin özüne uygun olarak araştırmanın veri toplama araçlarına da kaynaklık eden sözel ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışları temel alınmıştır. Belli temalar altında kodlanan öğrenci ve öğretici görüşleri gözlem formundan elde edilen kodlamalarla birlikte değerlendirilmiş ve araştırmanın bulguları tanımlanmıştır. Yapılan analizler so-



nucunda araştırmanın bulguları sözel öğretici yakınlık davranışları teması altında eğitsel ve iletişimsel davranışlar alt teması ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışları ana teması altında Beden Dili ve Sunum Biçimi alt temaları olarak betimlenmiştir.

### **Araştırmanın Etik İzni**

Nitel araştırmalarda veri, araştırmacı ve katılımcı arasında çoğunlukla doğrudan bir etkileşim sonucunda toplandığından etik kuralların diğer araştırma paradigmalarına göre daha büyük önem taşıdığı söylenebilir (Oliver, 2010). Araştırmanın öncesinde Anadolu Üniversitesi Etik Kuruluna başvurulmuş ve kurulun 22.06.2023 tarih ve 53886 protokol no ile kayıtlı yazılı onayından sonra ilgili veri toplama araçlarıyla araştırma süreci başlatılmıştır.

Bu araştırmanın ders kaydı incelemesi boyutunda kullanılan kayıtlar Anadolu Üniversitesi ÖTAG Birimi (Öğretim Teknolojileri Araştırma Geliştirme) tarafından sağlanmıştır. Bu bağlamda, belgelerin doğruluğu güvence altına alınmıştır. TUR202U Türk Dili II canlı dersine katılan öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesi için e-posta yoluyla form yollanmış ve ilgili forma etik olarak katılımcılara, araştırmanın amacı ve katılım için gönüllük esasına yönelik açıklamalar yapılmıştır. Gönüllük esasına dayalı olarak geri dönüş sağlanan e postalar, kod isim kullanılarak araştırma verisi olarak kullanılmış ve kişisel bilgilerin gizliliği sağlanmıştır. Türk Dili II dersini veren öğretim elemanı ile gönüllülük esasına dayalı olarak katılımcının tercihine bağlı bir zaman ve mekânda görüşme yapılmıştır. Görüşme öncesinde etik kurallara uygun olarak yapılandırılan onam formu oluruna sunulmuş hem yazılı hem de sözlü izin alınmıştır.

### **Araştırmanın İnanırlık ve Tutarlılığı**

Nicel bir çalışmada istenen güvenilirlik ve geçerlik, nitel çalışmada yerini inanırlık ve tutarlılığa bırakmaktadır (Merriam, 2013). Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın veri toplama araçları, veri toplama süreci, katılımcı grubu ve verilerin analizi ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıntılı betimlenen araştırma süreci ile araştırma bulgularının aktarılabilirliği sağlanmıştır. Bununla birlikte, görüşme sorularının hazırlanma sürecinde uzmanlardan görüş alınması ve ders kayıtlarının incelemesi sürecinde kullanılacak ders gözlem formunun yapılandırılmasında uzman incelemesi yönteminin işe koşulması ile araştırmanın inandırıcılığı desteklenmiştir. Görüşme verilerinin analizi sürecinde de araştırmacıların bağımsız ola-

rak çalışması ve nitel araştırma alanında uzman bir başka öğretim üyesi tarafından kod ve temalar yapılandırılmış ve araştırmacıların ulaştıkları ile karşılaştırılarak tutarlılık incelemesi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri çeşitlenmesi yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerle yapılandırılmış ve öğretim elemanı ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiş, bunun yanı sıra ders, araştırmacılarından ikisi tarafından ders gözlem formu ile incelenmiştir. Verilerin birbirini destekleyen ve birbiri ile çelişen yönleri bu yolla ortaya konmuştur. Araştırma bulguları katılımcı görüşmelerinden yapılan doğrudan alıntılarla birlikte sunulmuş inandırıcılık desteklenmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için, gözlem ve görüşme formlarıyla elde edilen veriler kayıtları ilgililerin inceleyebilmesi için bilgisayar ortamında saklanmaktadır.

### Bulgular

Bu çalışmada öğrenci ve öğretici görüşleri ile ders değerlendirme gözlem formundan edilen veriler bütün olarak değerlendirilip “Sözel Öğretici Yakınlık Davranışına İlişkin Bulgular” ve “Sözel Olmayan Öğretici Yakınlık Davranışına İlişkin Bulgular” olarak iki tema altında analiz edilmiş ve bu bölümde tema, alt tema ve kodlar olarak tablolar şeklinde sunulmuştur. Tablolar üzerinde yer alan her bir alt tema için frekansları yazılmış, tablolar kısaca özetlenmiş ve bazı katılımcıların sözlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

#### Sözel Öğretici Yakınlık Davranışlarına İlişkin Bulgular

“Sözel Öğretici Yakınlık Davranışları” Tablo 1’de görüldüğü gibi “Eğitsel Davranışlar” ve “İletişimsel Davranışlar” olmak üzere iki alt temada (kategoride) ele alınmıştır.

**Tablo 1.** Sözel Öğretici Yakınlık Davranışları

Tema	Kategori	Kod	f
Sözel öğretici yakınlık davranışları	Eğitsel davranışlar	Ön Öğrenmelerle Bağ Kurma	42
		Deneyim Paylaşımı	32
		Sorularla Derse Katılıma Teşvik	43
		Soru ve Yorumları Değerlendirme	43
	İletişimsel davranışlar	Adıyla Seslenme	42
		Mizaha Yer Verme	42
		Gerektiğinde Övme ve Özür Dileme	32
		İletişim Bilgilerini Paylaşma	42
		Kapsayıcı İfadeler Kullanma	43

“Eğitsel Davranışlar” alt teması “Ön Öğrenmelerle Bağ Kurma, Deneyim Paylaşımı, Sorularla Derse Katılıma Teşvik ve son olarak da Soru ve Yorumları Değerlendirme” kodlarıyla açıklanırken “İletişimsel Davranışlar” alt teması “Adıyla seslenme, Mizaha Yer Verme, Gerektiğinde Övme ve Özür

Dileme, İletişim Bilgilerini Paylaşma, Kapsayıcı İfadeler Kullanma” kodlarıyla açıklanmıştır.

### **Eğitsel Davranışlar**

Sözel Öğretici Yakınlık Davranışlarından; öğreticinin ön öğrenmelerle bağ kurması, deneyimlerini paylaşması, öğrencileri sorularla derse katılmaya teşvik etmesi, onların soru, yanıt ve yorumlarını değerlendirmesi; öğrencilerin öğretmene güven duymaları, onunla iletişim kurabilmeleri, kendilerini değerli hissetmeleri açısından önem taşıyan ve aynı zamanda öğrenme sürecini olumlu etkileyen eğitsel davranışlardır.

### **Ön öğrenmelerle bağ kurma.**

Bilişsel öğrenme kuramları yeni öğrenmeler eskilerin üzerine yapılandırılır görüşünü vurgular. Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilerden elde edilen veriler, bir öğrenci dışında Türk Dili II dersinde öğreticinin ön öğrenmelerle bağ kurma davranışını sergilediğini göstermektedir. Bu duruma ilişkin öğrenci görüşleri şöyledir:

K9 “Daha önceki dönemin konularından bile bağ kuruyor. Bu bile çok etkili oluyor ders motivasyonu açısından.”

K26 “Evet, bir önceki canlı dersimizde gördüklerimizin ufak bir tekrarı işler.”

Öğretici ile yapılan görüşmede, bunun farkındalıkla gerçekleştirildiği öğreticinin şu sözleriyle desteklenmektedir:

“Ön öğrenmelerle bağ kurma, benim metodum açısından benim için son derece önemli. Çünkü öğrencinin daha önceki öğrenmeleriyle sonraki öğrenecekleri arasında bağ kurduğumuzda daha iyi öğrendiklerini zaten alan yazın bunu her zaman söylediği için ben de bu konuda özellikle dikkat ediyorum.”

Bu amaçla öğretici neler yaptığını ise şöyle belirtmiştir:

“Canlı derste mutlaka ve mutlaka dersin amaçlarını, dersin içeriğini anlatırım ve ne öğreneceğimizi söyledikten sonra öğrencinin eğer ikinci üniteye isek bir önceki üniteye neler görmüştük, bu konuyla bağlantısı nedir, onu mutlaka açıklarım. Zaten ilerleyen süreçlerde de sürekli göndermeler yoluyla öğrencilerin daha önce öğrendikleriyle şimdi öğrettiklerim noktasında bağ kurmalarını sağlayarak öğretimi gerçekleştirmeye çalışırım.”

### ***Kişisel deneyim paylaşımı.***

Sözel yakınlığı artırmak isteyen eğitmenler, bunu öğrenci çabalarını överek, mizah ve kendini açma sağlayarak, öğrencilerle sohbet ederek ve öğrencilerle tanışmaya ve etkileşime girmeye istekli olduklarını göstererek yapabilirler (Edwards ve Edwards, 2001’den akt; Velez ve Cano, 2012). Öğrenciler ve öğretmenler birbirleriyle iletişim kurduklarında, oluşturdukları veiletikleri mesajlara anlam yüklerler ve ayrıca birbirlerinden aldıkları mesajları yorumlarlar (Saechou, 2005). Belirli ipuçlarının kullanılması, öğretmen ve öğrenenler arasındaki algılanan mesafeyi azaltabilir ve böylece bazı sınıf çıktılarını, özellikle de öğrencilerin öğrenmesini etkileyebilir (Witt ve ark., 2004). Öğreticinin kişisel deneyim ve bilgilerini öğrencilerle paylaşması da bu açıdan önemlidir.

Sözel Öğretici Yakınlık Davranışları bağlamında “Kişisel Deneyimlerin Paylaşımı” ile ilgili öğrenci görüşlerine bakıldığında öğrencilerin çoğu bu soruyu olumlu değerlendirmişler ancak görüşlerde buna yönelik açıklama pek yapmamışlardır. Öğrenciler bu konuda görüşlerini şöyle belirtmiştir:

K14 “*Kitapta olmayan yazarlardan bahsediyor.*”

K22 “*Evet, bir dersimizde tezinden bahsetmişti ama konuyla ilgiliydi.*”

K27 “*Her ders genelde paylaşır hocamız.*”

K23 “*Çok fazla deneyim paylaşmazdı hocamız ama zaten süre çok az ve derse bile yetmiyor.*”

Bu konuya ilişkin K39 da öğreticinin bazen deneyimlerini paylaştığını ifade etmiştir. Ders gözlem formlarıyla yapılan gözlemler de bu durumu destekler nitelikte, öğreticinin kişisel deneyim paylaşımının sınırlı olduğu yönündedir. Öğretim elemanı da kendisiyle yapılan görüşmede, kişisel deneyimle ilgili paylaşımlarının sınırlı olduğunu belirtmiş ve nedenini şöyle ifade etmiştir:

“*Her ünite de bu olmuyor tabii ki, her dersi yaparken olmuyor. Ama mesela 6. ünite, bilimsel yazışmaların anlatıldığı bir ünite. Hemen oradan işte “ben, biz akademik camiadayız, biz derslerimizi yaparken nelere dikkat ediyoruz ya da makale yazarken nelere dikkat ediyorum, burda ne olması gerekiyor, ben tezimi yazarken ne yaptım” gibi böyle bir deneyimimi paylaşırım...*”

### ***Sorularla derse katılıma teşvik.***

Sözel Öğretici Yakınlık Davranışları ile ilgili kodlardan bir diğeri de “Sorularla Öğrencileri Derse Katılmaya Teşvik Etmek”tir. Etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin derse katılımının sağlanması gerekmektedir. Bu noktada sorularla öğrencilerin derse katılımının sağlanması hem yüz

yüze hem de uzaktan eğitim ortamlarında onların aktif olmasında önemli bir rol oynar. Bu duruma yönelik öğrencilerden gelen dönütler incelendiğinde öğrencilerin tamamı olumlu görüş belirtmiştir. Görüşlerden bazıları şöyledir ve bu söylemler alanyazın ile tutarlıdır:

K9 “*Bu konuda bizi çok iyi teşvik ediyor, biz de bu sayede derse daha iyi odaklanıyoruz ve cevap vermeye çalışıyoruz. Maalesef bazı diğer derslerde hoca bir şey yazmamızı dahi istemiyor sohbeti kapatıyor, kapattığı için zaten etkili iletişim olmuyor.*”

K23 “*Mutlaka ele aldığı konuyla ilgili soru sorar ve cevaplamamızı bekler. Bu şekilde daha iyi anlaşılıyo konu bence. Keşke her derste böyle olsa.*”

K27 “*Derlerde daha aktif olmamız için soru cevap şeklinde derse katılımımızı sağlar hocamız.*”

Canlı Ders Ünite 1 ders gözlemlerinde öğreticinin ifadeleri şöyledir:

“*Ana düşünce, bakın üslubun önemi, siz konuya giderseniz bana ana düşünce dediğimde bir cümle söylemeniz gerekir... Ana düşünce, yani bu parçada yazar neyi vurguluyor, yazarın mesajı ne?*”, “*Burada anlaşılmayan bir şey olursa sorun... Test çözerken anlamadım, neden bu diye sorarsanız açıklayabilirim, “Yarın yemekte sarma yapacağım-Bunu böyle sarma. Hangisinde vurgu var?.. İkisinde de sarma sözcüğü kullandım ama hangisinde var vurgu?”*”

Dersin öğreticisi de bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“*Benim doktora çalışmam zaten okuduğunu anlama stratejilerinden bir tanesi soru sorma. Soru sorma, öğrendiğimizi göstermek açısından son derece önemli. Öğrencilerin sorduğu sorular kadar, benim de onlara sorular sorup öğrendiklerini görmek adına, kesinlikle hep sorular sorarım konuyla ilgili... Tabii, bize ayrılan süre 45 dakika, ama benim onu 1 saat, 70 dakikaya kadar uzattığım zamanlar oluyor. Çünkü ünitenin yoğunluğuna bağlı ama mutlaka soru, yani onların da katılımını sağlamaya yönelik olmazsa olmaz diye düşünüyorum derste.*”

Öğreticinin sorularla öğrencileri görüş belirtmeye yönelik bu ifadesi hem gözlem formundaki verilerle hem de öğrenci görüşleriyle örtüşmektedir.

### ***Soru ve yorumları değerlendirme.***

Uzaktan öğretimde bilişsel katılım, gerçekleştirilen etkinliklerde öğrenmeye dönük olarak zihinsel çaba sarf etmeyi içermektedir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Sözel Öğretici Yakınlık Davranışları bağlamında “Öğrencilerin Sorularını ve Yorumlarını Değerlendirme” bu açıdan önemlidir. Bununla ilgili öğrenci görüşlerine bakıldığında öğrencilerin tamamı olumlu görüş ifade etmişlerdir.

K11 “*Ders içerisinde sorulan sorulara değer vererek cevaplaması, aklımıza takılan sorulara yanıt bulmamız konusunda bizlere faydalı oluyor*”.

K12 “*Kesinlikle her soruyu özveri ve itinayla cevaplar, öğrenci anlayana kadar yardımcı olur.*”

K14 “*O kadar çok cevaplamaya layık olmayan soruları da sabırla cevapladığı olmuştur.*”

K23 “*En güzel özelliklerinden biri bu, hocamın. Anlamamız için her soruya cevap vermeye çalışır. Ama bu nedenle ders çok uzuyordu. Bazen gereksiz sorulara bile cevap veriyor bence.*”

K26 “*Chat kısmını hep takip ederek sorularımızı yanıtladı, dersi daha iyi kavradık böylece.*”

K27 “*Sorduğumuz sorulara örneklerle uzun cevaplamalar yaparak konuyu daha iyi anlamamızı sağlar.*”

Öğrencilerin sorularını onları kırmadan değerlendirme ya da cevaplama, öğretimsel iletişimde doğallığın ve etkileşimin bir göstergesidir. Öğreticinin bu yaklaşımı dersin video kayıtlarında da sıkça gözlenmiştir. Örneğin; Canlı Ders Ünite 1’de “*Muhammet ana düşünceyle konu aynı şey değil... Sakın karıştırmayalım bunu.*” Aynı ünitedeki öğreticiyle öğrenci arasındaki diyaloglarda “*Hocam sayıları gördük mü, direk tanımlama diyebilir miyiz? Hoca: Hayır diyemeyiz Gülcan. Kanıtlanabilir, istatistiksel veriler var ise diyebiliriz...*” Benzer şekilde Ünite 4’teki diyalog da şöyledir: “*Ş. A.: Günlük gibi... Hoca: Sakın günlük gibi demiyelim Ş. Çünkü günlük günü gününe yazılan düşünce yazılarıdır.*” Noktalama işaretleri konusunun ele alındığı üniteyle ilgili bir soru çözümündeki şu diyalog da bu konuya örnek verilebilir: “*Z. A.: Hocam bunu lisede öğrenmedik mi? Hoca: Hatta ve hatta bunları ilkokulda öğrenmeniz gerekirdi Z... Ama demek ki üniversitede bunu hala görüyorsak demek ki birtakım kurallar oturmamış demek...*” Bir diğer canlı ders gözleminde, öğretici sözlü anlatım türlerinden panel ile ilgili bilgi verirken bir öğrencinin “*İletişimde karşıdaki kişiyle gözlerle temas kurmanın da önemi vardır diye düşünüyorum hocam.*” demesi üzerine öğretici “*Tabii ki önemli iletişimde göz teması... Aktif dinlemenin en temel öğelerinden bir tanesidir. Eğer göz teması kurmuyorsanız kişi ben kime anlatıyorum diye düşünür...*” diyerek sanki karşıdaki birinin sözlü sorusuna cevap verir gibi cevap vermiştir. Öğretici bu durumu “*İlgili ise soru, ona cevap veriyorum, değerlendiriyorum. Eğer konu dışı ise görmezden geliyorum... Burada önemli olan o derse, anlatılan konuya yönelik bir soru olması gerekiyor.*” diyerek öğrencilerin konu ile ilgili olan soru yanıt ve yorumlarını değerlendirdiğini belirtmiştir.

## İletişimsel Davranışlar

“Sözel Öğretici Yakınlık Davranışları” ana teması altında yer alan “İletişimsel Davranışlar” alt teması; “Adıyla Seslenme, Mizaha Yer Verme, Gerktiğinde Övme ve Özür Dileme, İletişim Bilgilerini Paylaşma, Kapsayıcı İfadeler Kullanma” kodlarıyla doğrudan alıntılarla açıklanmıştır.

### *Adıyla seslenme.*

Öğrencilere isimleriyle hitap etme, onlara değer verildiğini gösteren önemli bir iletişim becerisidir (Arslantaş, 2011). Araştırmada, iletişimsel davranışlar bağlamında öğrencilere adlarıyla seslenme davranışının genel olarak derste sergilendiği ifade edilebilir. Bu duruma yönelik öğrenci görüşlerinde şöyle yer almıştır:

K9 “Gözlemlediğime göre görüş belirttiğimizde ismimizle hitap ederek, tasdikleyerek bizi teşvik eder.”

K14 “Diğer hocalarımız yaşlarımızı bilmediğinden “hanım” veya “bey” şeklinde hitap ediyorlar.”

K22 “Derste sohbet kutucuğundaki adlarımızı kullanarak soruları cevaplar.”

K23 “Bazen adımızla seslenir bazen de sadece soruyu cevaplar.”

K27 “Evet kesinlikle etkileşimi çok iyi hocamızın.”

K33 “Kendimi (böylece) sınıf ortamında hissediyorum.”

Canlı ders video kayıtlarında da öğreticinin, özellikle öğrenci derse ilişkin önemli bir soru sorduğunda, iyi bir yorum yaptığında veya yanlış bir cevap verdiğinde, öğrencilere adlarıyla hitap ettiği gözlenmiştir. Aynı cevabın ya da yorumun birçok öğrenci tarafından yapıldığı durumlarda ise öğreticinin öğrencilere adlarıyla değil genel ifadeler ile hitap ettiği saptanmıştır. Öğretici, canlı derste öğrenciye adı ile hitap etme konusundaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabii sesleniyorum ‘Ahmet sen şunu sormuştun ya şimdi bak bakalım anladık mı?’ ya da ‘Ahmet şöyle demiştin ya aslında şöyle düşünmek gerekir.’ Evet isimleriyle hitap ediyorum olabildiğince.... Şimdi şöyle yaparım ben, dersin en başında birinci derste, derse başlamadan şunu söylerim: Sevgili arkadaşlar, canlı ders sırasında sizin kim olduğunuzu bilmiyorum. Kaç yaşındasınız bilmiyorum, eğitim durumunuz nedir bilmiyorum, cinsiyetinizi bilmiyorum, tamam isimlerden bilebilirim ama bazen iki isim olabiliyor. Dolayısıyla ben sizleri kendi sınıftaki öğrencilerim gibi görüp dönem boyunca, dersim boyunca “sen” diye hitap edeceğim. Burda lütfen yanlış anlaşılma olmasın. İkincisi; her biriniz öğrencim olduğunuz için isimlerinize Ali Bey, Ahmet Bey, Serap Hanım gibi değil de isimlerinize Ali, Ahmet, Serap her neyse bu şekilde hitap edeceğim diye başlarım en başından ve dönem boyunca bu şekilde

*de sürdürürüm. Şu ana kadar da bununla ilgili hayır ben genel müdürüm, ben işte şurdayım, ben sizin anneniz sayılırım, bana böyle hitap edin vb. diyen hiç kimse olmadı. Bunu bu şekilde sürdürürüm ve isimleriyle hitap etmenin, öğrencinin derse katılımını daha artırdığını gözlemledim, daha sahiplendiğini gözlemledim. Bu nedenle ben bunu yıllardır hep bu şekilde yapıyorum ve bu şekilde sürdürüyorum.”*

### **Mizaha yer verme.**

Eğitsel anlamda mizah; bir yandan öğrencilerin düşünme-düşündürme, neden-sonuç ilişkileri kurma, karşılaştırma vb. gibi becerilerini geliştirme yönünde etkiye sahipken diğer yandan güdülenmeyi artırarak öğrenmelerin kalıcılığını sağlar ve hatta öğrencilerin problemleri azaltmayı da sağlayabilir (Savaş, 2014). Bunun yanında eğitsel ortamlarda doğru planlanmamış mizah unsurlarının kullanımı ve mizah dozunun ayarlanamaması, mizahın tamamen olumlu etkiye sahip olmadığını kanıtlar niteliktedir. Nitekim Bryant ve Zillmann (1988), mizah kullanılarak yapılan öğretimin etkili olmasının, büyük ölçüde doğru mizah türünün kullanımı ve dozunun ayarlanması ile mümkün olabileceğini ifade etmiştir. Öğrenci motivasyonuna, algılanan bilişsel ve duyuşsal öğrenmeye katkısı olan bir diğer Sözel Yakınlık Davranışı, derste mizaha yer vermektir. Ancak hem yapılandırılmış öğrenci görüşme formunda hem de video gözlem formunda, öğreticinin derste mizaha fazla yer vermediği tespit edilmiştir. Bu durum öğrenci görüşlerinde şöyle yer bulmuştur:

K14 “Genel hali ders sırasında dinamik, neşeli enerjimizi aşağı çekmiyor yükseltiyor.”

K9 “Denk gelmedim hiç.”

K22 “Çok espri yapmaz.”

K39 “Bazen.”

Öğretici ile yapılan görüşmede mizahın önemini vurgulamış ancak canlı derste farklı öğrenci profilleri olduğu için mizaha yer veremediğini şu şekilde açıklamıştır:

*“Açıkçası çok yer veremiyorum, verememe nedenim de normalde yüz yüze derslerimde kesinlikle buna katılıyorum ve bunun olması gerektiğine de inananlardayım. Zaten doğal olarak da yapım gereği de öyle olur ama canlı derslerde öğrenci profilini göremiyoruz. Hedef kitleyi göremeyince işte 18 işte, tabii liseyi bitirmiştir gelmiştir, 18 yaşından 70-75 yaşına kadar öğrenci skalası var. Öğrenciden genel müdüre kadar skalamız var, tabii farklı görüşlerde insanlar var. Burada yanlış anlaşılmalara da yol açmamak adına, dediğim gibi önemli olan ben hani iyi bir şekilde dersimi yapayım, mizaha çok da yer veremiyorum açıkçası”*



***Gerektiğinde övme ve özür dileme.***

Öğrencinin başarısını ve çabalarını övme, sözle takdir etme, öğrencileri etkilemede öğretimsel liderler tarafından kullanılacak önemli özendirme araçlarından biridir (Buyrukçu, 2007). Bu durum öğrenci görüşlerinde şöyle yer bulmuştur:

K22 “Öğrencilerden güzel örnekler gelince onları kullanırdı.”

K42 “Her fırsatta övücü ve özendirici yorumlarıyla derse katkıyı ve etkileşimi artırır.”

Canlı ders kayıtlarının gözleminde de öğreticinin Canlı Dersin 1. Ünitesindeki ifadeleri şöyledir:

“Başarımın en önemli koşulu, başaracağımıza olan güçlü bir inançtır. Vermek istediğimiz mesaj budur arkadaşlar. Hepinizde gayet güzel e seçeneğine gittiniz arkadaşlar... Evet Nurhan, güzel bir konuya değindin.”

Öğretici de konuyla ilgili uygun görüş belirten, soru, yorum ve cevapla derse katılan öğrencileri övmeye yönelik görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Övgüyü şöyle yapıyorum: Aferin Ahmet gibi, aferin Ayşe gibi değil de ‘Ahmet arkadaşımız çok güzel belirtti, onun da ifade ettiği gibi’, yani A kişinin ya da B kişinin verdiği cevap doğru bakın neden doğru, yok öyle değil” deyip bu tarz diyaloglara giriyorum.”

Bireyin bilerek veya bilmeyerek yaptığı bir hata sonucunda, bağışlanma isteğiyle ortaya çıkan özür, günlük yaşantımızda sıklıkla kullandığımız söz edimlerinden biridir. Özür söz edimiyle kişiler, sosyal yaptırımların olumsuz etkilerinden kaçınmış olurlar (Çağ ve Bölükbaşı-Kaya, 2021). Ders sırasında gerektiğinde öğreticinin özür dilemesi ise etik değerlere uymada, öğrencilerin öğreticiye karşı olumlu algı düzeyini yükseltmede, samimiyet, doğallık ve rahatlığın sağlanmasında önemli bir etken olarak görülür. Bu duruma ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, özür dileme davranışına yönelik şu görüşler yer almıştır:

K2 “Ben rastlamadım, ya da şöyle söyleyim özür dilenecek bir durum olmadı derslerimizde.”

K27 “Canlı ders anlatmak kolay değil tabi ki hocamız bunu en iyi şekilde az hata ile hakkı ile yapıyor.”

K14 “Gayet kibar bir eğitmen olduğundan buna çok dikkat ettiğine eminim.”

K9 “Ders sırasında bir hata yapmasanız bile ders sonunda özür diliyorsunuz.”

Öğreticinin derste yaptığı hatalardan dolayı özür dilediği, araştırma kapsamında izlenen video kayıtlarında gözlenmiştir. Canlı Ders Ünite 1’de, yanlış slayta geçtiği için özür dilemesi bu davranışa örnek gösterilebilir. Öğretici de ders sırasında yaptığı hatalardan dolayı dersin doğal akışı içinde zaman zaman özür dilediğini şöyle ifade etmiştir:

*“Arkadaşlar pardon, ben soru kökünü yanlış okumuşum, değildir aslında bu, yanlışları arıyoruz. Siz yeniden şöyle bir bakın, kafam çok karışık gibi şeyler oluyor tabii ama bunu olabildiğince aza indirmek için çok dikkatli bir şekilde dersi sürdürmeye çabalıyorum.”*

### ***İletişim bilgilerini paylaşma.***

Öğreticilerin sözel davranışlar yoluyla çevrim içi öğrenme ortamlarının etkinliğini artırabilmelerinin bir yolu da iletişim bilgilerini paylaşmalarıdır. Öğreticilerin iletişim bilgilerini paylaşması, öğrencilerde eğitmenin ulaşılabilirliği ve sıcaklığı hakkında izlenimler yaratabilir (Dixson ve ark., 2017). Araştırmada, öğrencilerden elde edilen veriler, Türk Dili II Canlı derslerinde öğreticinin iletişim bilgilerini paylaşma davranışını sıklıkla sergilediği yönündedir. Bu duruma ilişkin öğrenci görüşleri şöyledir:

K9 *“Bu anket de buna bir örnek olarak verilebilir.”*

K27 *“Her zaman paylaşmıştır.”*

K14 *“Zaten istediğimiz takdirde kendisine rahatça ulaşabiliriz.”*

K22 *“Kendisine dersle ilgili sorumuz olduğunda e-mail atabileceğimizi söylerdi.”*

K23 *“Her derste değil ama sanki dönem başında söylemişti.”*

Ders değerlendirme gözlem formu ile incelenen ders kayıtlarında öğreticinin iletişim bilgilerini paylaşmadığı gözlenmiştir. Öğretici, canlı ders uygulaması dışında da kendisi ile iletişim kurulmasını sağlayacak iletişim bilgilerini öğrencilerle paylaştığını, ancak bunu sadece kurum e-postasını vererek yaptığını şu şekilde ifade etmiştir:

*“Paylaşıyorum ama bunu her ders söylemiyorum. Eğer şey olursa kurum e-postamı veriyorum. ... adresimden bana ulaşabilirsiniz diyorum, telefon numaramı ya da özel iletişim bilgilerimi vermiyorum ama kurum e postasını veriyorum, bir şekilde bana oradan ulaşabiliyorlar ama bunu her derste söylemiyorum, dersin başında gerekli durumlarda evet paylaşıyorum... Bazen ilk bazen ikinci ders ama benimle sorularınız olursa konuyla ve dersle ilgili deyip nitekim de öğrenciler zaman zaman öğrenciler o iletişim adresini kullanıyorlar ve yazıyorlar. Konuyla ilgili ise orda cevap veriyorum değilse nazik bir şekilde konu dışı olduğu için ya da benimle ilgili olmadığı için cevap vermiyorum.”*

**Kapsayıcı ifadeler kullanma.**

Sözel yakınlık, seçilen sözcüklere bağlı olarak bireyler arasında psikolojik yakınlık duygusunu geliştirmeye hizmet eder. Örneğin “sen ve “ben” gibi kelimeler yerine “biz” veya “bizim sınıf” gibi kapsayıcı ifadelerin kullanılması, yakınlık ve çağrışım duygularını güçlendirir (Gorham, 1988). Bu çalışmada incelenen ders kapsamında öğrenciler, öğreticinin bu tür kapsayıcı ifadeleri sıklıkla kullandığını şu şekilde ifade etmiştir.

K22 “Bize derse başlarken sevgili arkadaşlar dersimizde daha önce şunları şunları görmüştük diye hitap ederdi.”

K23 “Hep sevgili arkadaşlar derdi.”

K26 “Gerçekten derse karşı daha çok motive etti bu şekilde.”

K27 “Her zaman kullanmıştır hocamız.”

Öğreticinin kapsayıcı ifadelerle yer verdiği, canlı ders video kayıtlarında da gözlenmiştir. Canlı Ders Ünite 1’de aşağıda belirtilen ifadesi örnek olarak verilebilir:

“Bakın bu paragrafta ağırlıklı olarak ne var? Sayısal veriler var arkadaşlar... Hadi gelin bunlarla ilgili sorularımızla öğrendiklerimizi paylaşalım...”

Öğretici; araya mesafe koyan “siz”, “sizin” gibi ifadeler yerine, arkadaşlar, bizim sınıf, dersimiz, konumuz gibi kapsayıcı ifadeleri kullandığını ise şu şekilde belirtmiştir:

“Sanırım fazla sıkça kullanıyorum. Sevgili arkadaşlar ya da işte ne bileyim... “Şu örnekle bir pekiştirelim, öğrendiklerimize bir bakalım, gözden geçirelim, hani şuna siz ne dersiniz” gibi ifadeleri çok sık kullanıyorum.”

**Sözel Olmayan Öğretici Yakınlık Davranışlarına Yönelik Bulgular**

Öğretmenin sınıf içi etkinliklerde bazen bilinçli olarak yaptığı, bazen de kendisinin bile farkında olmadığı gülümseme, göz teması, beden dili, jest ve mimikler gibi sözel olmayan davranışlar iletişim sürecinin başarısını etkileyen önemli unsurlardır. Ders memnuniyeti ve algılanan öğrenmenin önemli yordayıcıları olan (Arbaugh, 2001) öğreticinin sözel olmayan yakınlığı, çevrim içi öğrenme ortamlarında da karşılık bulmaktadır. Bu çalışmada “Sözel Olmayan Öğretici Yakınlık Davranışları Beden Dili ve Sunuş Biçimi” alt temaları altında Tablo 2’de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** Sözel Olmayan Öğretici Yakınlık Davranışları

Tema	Kategori	Kod	F
Sözel Olmayan Öğretici Yakınlık Davranışları	Beden Dili	Uygun Jest ve Mimik Kullanma	40
		Sesin Kullanımı	43
	Sunum Biçimi	Göz Teması Kurma	43
		İletişim Kutusunu Takip Etme	40
		Okumaya Karşı Anlatma	43

### Beden Dili

Yüz yüze bir iletişimin yapılandırılmasında, ortalama olarak sözcükler %10, ses tonu %30 ve beden dilini oluşturan mimik ve jestler %60 rol oynar (Baltaş ve Baltaş, 1992). Dolayısıyla özellikle eğitim ortamında aktif iletişimin sağlanmasına öncülük eden öğretmenlerin, beden dilini bilinçli bir şekilde kullanması ve öğrencilerin bu dilin sinyallerini çözebilmesine fırsat tanınması kaçınılmazdır (Selçuk, 2000).

#### *Uygun jest ve mimik kullanma.*

Canlı derslerde öğreticinin jest ve mimikleri kullanma durumu öğrencilerin tamamı tarafından olumlu bulunmuş ve bunu şu sözlerle dile getirmişlerdir:

K14 “*Mesleği gereği bunu çok iyi yapıyor. O nedenle dinlemek çok keyifliydi.*”

K22 “*Kesinlikle jest ve mimiklerini çok iyi kullanırdı.*”

K23 “*Çok sempatik ders işlerdi. Jest ve mimikleri konuşmasıyla çok uygundu her zaman.*”

K27 “*Çok güzel konuşan bir hocamız anlatımı ise muhteşem.*”

Ders kayıtlarında öğreticinin jest ve mimiklerinin ders anlatıyla uyumlu olduğu gözlenmiştir. Öğretici canlı derste jest ve mimik kullanımını şu şekilde ifade etmiştir:

“*Şimdi tabii alanım gereği de sözel iletişimde jest ve mimiklerin destekleyici, beden dilini destekleyici unsurlar olduğunu biliyorum. Zaman içerisinde, bir de işitme engellilerle de çalıştım, belki biraz abartılı kullandığım zamanlar dahi olabilir. Daha işte yavaş konuşmak, jestleri mimikleri desteklemek adına. Kesinlikle günlük yaşamda da çok kullanırım, o da yanıyordur diye düşünüyorum.*”

Format gereği ekranda göğüs hizasında görünmesinin ve dolayısıyla vücudunun çok kısıtlı bir alanını kullanmak durumunda olmasının kendisi için bir kısıtlama oluşturup oluşturmadığı konusunda ise şu şekilde belirtmiştir:

“*Ben derslerde genellikle yüz yüze derslerde yürürüm, hareket ederim, arkadaşlara hani dokunurum, göz kontağı kurmaya çalışırım, bakarım.*”

*Ama orda da bunu sağlamak adına zaman zaman kıpırđıyorum tabii ki. Çünkü sürekli oturmak da fiziksel olarak rahatsızlık verebiliyor. Bunun dışında bir sıkıntı olmuyor.”*

### **Sesin kullanımı (vurgu, tonlama, tını, ezgi).**

Bir konuşmacı için en iyi ses tonu, tek düze olmayan ve gerektiğinde yükselip alçalabilen ses tonudur. Çok yüksek ya da alçak bir ses tonu dinleyicileri rahatsız eder. Düz ve monoton bir ses ise içtenlik, canlılık ve duygu ifade etmez (Kantemir, 1981). Tonlama ve vurgulamadan yana zengin bir konuşma, neşeli ve canlı bir ses tonuyla bütünleştğinde, edilgen bir durumda olan öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına engel olur ve dersin verimi de artar. Canlı derste öğreticinin ses kullanımına ilişkin görüş belirten bütün öğrenciler, olumlu görüş bildirmişlerdir:

K9 *“Hocam Türkçemizi çok güzel kullanıyor. Ben de onun katkılarıyla dilimi daha da doğru kullanmaya dikkat ediyorum.”*

K12 *“Çok güzel bir diksiyonu var, ders gayet iyi anlaşılıyor.”*

K22 *“Ses tonunu çok iyi ayarları. Diksiyonu sanırım mesleği gereği çok iyiydi.”*

K23 *“Dersi uyutmadan bize dinleten hocamız. Çok teşekkür ediyoruz.”*

K26 *“Ses tonu, vurguları, sesinin tınısı derse renk kattı.”*

K27 *“Kesinlikle öyle bir edebiyat hocası olarak gerçekten bu konuya çok dikkat eden bir yapısı var hocamızın.”*

K42 *“Türkçenin düzgün ve etkili ifadesinin canlı örneğidir.”*

Türk Dili II Canlı Ders kayıtlarının gözlemlerinde de öğreticinin vurgu ve tonlamaya dikkat ettiği görülmüştür. Öğretici canlı derste sesini nasıl kullandığına ilişkin görüşleri ise şöyledir:

*“Zaten sözlü iletişimin temel gereğidir bu. İletişimin etkili olmasında, benim zaten 8. ünitem sözlü anlatım ve onu özellikle vurguluyoruz. Tekdüze konuşma hem karşıdaki kişiyi uyutur hem de iletişimi olumsuz olarak etkiler ve sekteye uğratar. Dolayısıyla siz bunu ders anlatma bazında düşündüğünüzde, mutlaka ve mutlaka, zaten ders Türk Dili... Benim özel olarak da buna dikkat etmem gerekiyor... Türk Dili dersine giren hocanın da acaba sözcükleri doğru sesletiyor mu, vurguya tonlamaya dikkat ediyor mu, ben de özel olarak, özel olarak derken çok çaba sarf ederek değil ama buna dikkat ederek derslerimi işlemeye, anlatmaya özen gösteriyorum ve bunun gerekli olduğunu da özellikle düşünüyorum.”*

### **Göz teması kurma.**

Gürgen (1997)'e göre sözsüz iletişimin en temel kaynağı olan göz teması kurma davranışı, kişiler arası iletişim süreçlerinde başlı başına birer söz-

süz mesajlaşma yöntemi olarak kullanılan, insanların içinden geçenleri samimi ve açık bir şekilde anlatmaya yarayan bir iletişim tekniğidir. Göz teması canlı derslerde, öğreticinin kameraya bakması yoluyla kurulmaktadır. Bir başka deyişle öğreticinin öğrenci ile göz teması kurmasının tek yolu kameraya bakmasıdır. Bu durumda kamera öğrencilerin gözüdür ve öğretici onlarla göz teması kurmak istediği zaman kameraya bakar. Göz teması kurma ile ilgili öğrenci görüşlerine bakıldığında hepsinin olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Aşağıda görüş belirten öğrencilerden bazı örneklere yer verilmiştir.

K9 “Sizinle ders yaparken adeta yüz yüze yapıyoruz gibi hissediyorum dersimizi.”

K23 “Bence sanki bizi görüyor gibiydi.”

K27 “Evet bu, her ders böyledir.”

K30 “Sizin kadar interaktif ders yapan hocaya rastlamadım.”

K33 “Dersi severek izliyorum bu nedenle...”

Canlı derste öğreticinin sözel olmayan yakınlık davranışlarına ilişkin görüşleri, canlı ders video kayıtlarındaki gözlemlerle de uyuşmaktadır. Öğretici, araştırma kapsamında izlenen tüm derslerinde, özellikle öğrencilerle konuşurken göz teması kurmak için kameraya bakmıştır. Öğretici bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Benim için kamera çok önemli, zaman zaman bana şey dönütü geliyor. ‘Hocam kameraya bakarak anlatıyorsunuz ya sanki bizim yüzümüze bakıyormuşsunuz gibi, sanki sınıftaymışsınız gibi hissediyoruz’. Dolayısıyla ona dikkat ediyorum, benim kameraya bakarak anlatmam, onlar için göz teması, ben onları görmüyorum ama onlar beni dinlerken o göz temasını kuruyormuşum gibi hissettikleri için buna dikkat ediyorum.”

## Sunum Biçimi

Canlı derslerde ders süresince öğreticinin iletişim kutusunu takip etmesi, öğrencilerin soru, yanıt ve yorumlarını değerlendirebilmesi ve bunlara uygun geri bildirim sağlaması ve öğreticinin ders anlatırken sürekli notlara veya slaytlara bakarak okumak yerine anlatarak ders işleme etkileşim açısından sözel olmayan yakınlık davranışı bağlamında son derece önemlidir.

### *İletişim kutusunu takip etme.*

Canlı derslerde öğretici ile öğrencinin tek etkileşim kaynağı iletişim kutusudur. Başka bir ifadeyle öğrenci ve öğretici arasındaki iletişim, iletişim (sohbet) kutucuğu aracılığıyla sağlanır. Bu duruma ilişkin yapılandırılmış öğrenci görüşme formu incelendiğinde, öğrencilerin tamamı olumlu görüş belirtmişler ve öğrencilerden bazıları görüşlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

K6 “Evet ders boyunca hemen hemen herkese içtenlikle cevaplar verirsiniz.”

K14 “Gayet kararında yazılanları takip ediyor.”

K22 “Her zaman yazılanlara bakıp gerekiyorsa cevap verirdi.”

K27 “Evet bu konuda da çok iyi hocamız.”

K26 “Konuyu anladığımızı hep teyit etti. Ve anlamadıklarımızı anlattı tekrar tekrar.”

Canlı ders gözlemlerinin tamamında öğreticinin iletişim kutusunu aktif olarak takip ettiği ve öğrencilerle bu yolla iletişim kurduğu gözlenmiştir. Öğretici, iletişim kutusunu neden ve hangi sıklıkta takip ettiğini konuya hâkim olmanın verdiği rahatlıkla yansızdan ders işlemek yerine dersi anlatırken iletişim kutusunu kolaylıkla takip edebildiğini ve bunun ders için önemli olduğunu şöyle ifade etmiştir:

“Kendi editörlüğünü yaptığım bir kitabın canlı dersini yürütüyorum. İkincisi; çok uzun zamandır bu dersi işlediğim için konulara naçizane daha hakimim diyeyim. Dolayısıyla buradaki yansılar benim için sadece bir araç ve bunu dersin başında öğrencilere de söylüyorum. Bazen öğrenci diyor ki bir önceki yılın dersini benden dinlemişse kayıtlardan “Hocam bu soru yine aynı burda”. Ben de ona diyorum ki “Bu soru benim için bir araç, ben size üniteler bağlamında konuyu öğretmeye çalışıyorum. Bu nedenle benim için slaytlar tamamen bir araçtır, asla okunması gereken öğretim materyalleri değildir, bana hatırlatıcı, üniteleri ya da konuları, ipucudur benim için. Dolayısıyla ben bunu böyle yaptığım zaman genelde sohbet kutusunu çok daha rahat takip edebiliyorum. Yani yazıya bakmıyorum, anlatırken göz ucuyla baktığımda sorulan sorularla konuyla bağlantılı gidebiliyorum. Bir de zaten sunum sırasında, sunumun sadece yazıyla doldurulması, öğrenmeyi kolaylaştırıcı değil, zorlaştırıcı bir unsur olarak düşünüyorum. Yapılan çalışmalar da bunu gösteriyor zaten. O benim için bir araçtır, kesinlikle bu şekilde kullanıyorum ve benim için zor olmuyor genel sohbet kutusunu takip etmek. Öbür türlü, genel sohbet kutusu olmayınca çok sıkıcı olacağım düşünüyorum dersin. Çünkü tek etkileşim kaynağı benim öğrencilerle orası, o yüzden aktif kullanmaya çok özen gösteriyorum... O genel kutucukta, olabildiğince muş gibi sanki karşımdaymış gibi, yüz yüze ders yapıyormuş gibi ders yapmaya özen gösteriyorum ama elbette ki yüz yüze olan dersin etkileşimiyle çevrim içi yapılan bir dersin etkileşimi aynı düzeyde olmasını beklemek mümkün değil.”

### **Okumaya karşı anlatma.**

Öğrenciler incelenen derste öğreticinin çoğunlukla slayttaki yazıları ya da ders notlarını doğrudan okuma yerine onlardan yararlanarak dersi anlattığını ifade etmişlerdir.

K22 “*Hem yazılanları okurdu hem de çoğunlukla anlatırdı. Ama sadece okumazdı.*”

K11 “*Slayt ile birlikte giderek slayttaki bilgiler haricinde de bilgilerini aktarmanız öğretici oluyor.*”

K14 “*Hem anlatır hem de mecburen yazılanları okur. Zaten ders gereği bu şekilde yapmalı.*”

K26 “*Çoğunlukla slayata ek olarak daha fazla bilgi verdi.*”

K27 “*Evet kesinlikle öyle slaytları genelde okuyarak değil anlatarak açıklar.*”

K12 “*Genellikle okur, okumadan anlattığı yerler de vardır, her ikisini de yapmakta.*”

Canlı ders kayıtları incelendiğinde bu durumun bütün derslerde gözleendiği söylenebilir. Öğretici, ders sunum tarzına yönelik görüşlerini ise şu şekilde belirtmiştir:

*“Anlatıyorum, benim için slaytlar bir araçtır, bir ipucu niteliğindedir, konuyu bana hatırlatıcı öğedir.... Bir kongreye, konferansa katıldığımızda da hiç kimse oradaki yüz yüze bile olsa hiç kimse hazırladığınız sunuyu okumanızı beklemiyor, sonuçta okuması yazması herkesin var. Ama nedir, oraya görsel olarak baksın, karşınızdaki kişi de o konuyu anlatsın bekler. Nitekim öğrenci bunu çok daha fazla bekliyor. Ben de o yüzden kesinlikle ve kesinlikle... ha peki bunlar sizin için yararlı mı bu slaytlar? Onlar da çok yararlı, şimdi onu ben tamamen atmıyorum çünkü o benim için dedim ya hem bir referans, hatırlatıcı hem de öğrenci için özet niteliğinde. Yani ben şemamı oraya koymuşumdur, içeriği anlatayım ama o şema üzerinde de öğrenci hem görsel olarak hem işitsel olarak bütünleştiresin öğrendiklerini.”*

### **Tartışma ve Sonuç**

Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sistemi kapsamında verilen canlı derslerden, 2022-2023 Bahar Dönemi TUR202U Türk Dili II canlı dersi öğreticisinin, sözel ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışlarını sergileme durumunun incelendiği bu çalışma, derse katılan öğrenciler ve dersi veren öğretim elemanının görüşleri ile ders değerlendirme gözlem formuna ilişkin bulgular kapsamında değerlendirilmiştir.

Sözel öğretici yakınlık davranışlarına ilişkin bulgular; eğitsel (ön öğrenmelerle bağ kurma, deneyim paylaşımı, sorularla derse katılıma teşvik, soru ve yorumları değerlendirme) ve iletişimsel davranışlar ( adıyla seslenme, mizaha yer verme, gerektiğinde övme ve özür dileme, iletişim bilgilerini paylaşma, kapsayıcı ifadeler kullanma) alt temaları altında; sözel olmayan öğretici yakınlık davranışlarına ilişkin bulgular ise beden dili (uygun jest ve mimik



kullanma, sesin kullanımı, göz teması kurma) ve sunum biçimi (iletişim kutusunu takip etme, okumaya karşı anlatma) alt temaları kapsamında ele alınmıştır.

Ders değerlendirme gözlemi ve öğrenci görüşleri, dersi veren öğretim elemanının sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını büyük ölçüde sergilediğini ortaya koymuştur. Dersi veren öğretim elemanı ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede ise öğretim elemanı, sözel ve sözel olmayan öğretici davranışlarını farkındalıkla sergilediğini belirtmiştir. İletişim bilgilerini paylaşma, sohbete yer verme ve mizah gibi sözel yakınlık davranışlarını yeterince sergileyememesinin ise öğrenci profilini tanımamaktan ve sistemin işleyişinden kaynaklandığını vurgulamıştır. Nitekim çevrim içi ortamdaki ilişki dinamiklerini tam olarak dikkate almak gerektiğinin altını çizen Woods ve Baker (2004) da bir eğitmenin etkileşim ve yakınlık dinamiklerini anlamasının, çevrim içi öğrenme ortamındaki iletişimin doğasını ve kalitesini de etkileyeceğini belirtmiştir. Turhan ve Kırkgöz (2023), öğretmen yetiştirme programına dâhil edilen seçmeli Öğretmen Yakınlığı dersinin, İngilizce öğretmen adaylarının yakınlık davranışlarını nasıl geliştirdiğini ele aldıkları çalışmalarında; ilgili dersin, öğretmen adaylarının yakınlık davranışlarını geliştirmede ve genişletmede etkili olduğu ve yakınlık konusunda çeşitli teorik ve pratik bilgiler kazanmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmışlardır. Benzer biçimde bu çalışmadan elde edilen bulgular dersin öğreticisinin hem kendi alanında uzman olması hem de uzaktan eğitimde deneyimli olmasının ve dersi farkındalıkla işlemenin öğretici yakınlık davranışları sergilemede katkısı olduğu gözlenmiştir.

Bu çalışmada sözel ve sözel olmayan öğretici yakınlık davranışlarına ilişkin öğrenenlerin görüşleri ve ders gözlem formlarından gelen bulgular, öğrenenlerin öğreticiden algıladıkları sözel ve sözel olmayan yakınlık davranışlarını sergilemesinin, canlı derslere aktif olarak katılımlarında ve güdülenmelerinde ve derse yönelik memnuniyetlerinin olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, Smith ve Taveras (2005), Burgoon ve arkadaşları (1984), Kim ve Lundberg (2016), Velez ve Cano (2008), Chory ve McCroskey (1999), Woods ve Baker (2004), Glazier (2016), Küçük (2009), Bialowas ve Steimel (2019), Borup ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir.

Borup ve arkadaşlarının (2012) çalışmasıyla benzer biçimde, canlı derste öğrenciler, öğreticiyle olan etkileşimleriyle memnuniyetlerini ilişkilendirmişler ve olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğreticinin yaklaşılabilir olduğunu

hissettikleri için derse aktif olarak katıldıklarını ve daha fazla motive olduklarını ifade etmeleri Glazier (2016)'ın çalışmasıyla örtüşmektedir. Burgoon ve arkadaşlarının (2016) araştırmasıyla benzer biçimde, bu çalışmada da öğrenciler; öğreticinin göz teması kurması, beden dilini kullanması, gülümseme gibi davranışlarının, kendilerinde daha yüksek seviyede samimiyet, güven duyguları yarattığını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında izlenen canlı ders video kayıtlarında da öğreticinin, yakınlık davranışları sergiledikçe öğrencilerde öğrenmeye ilişkin güdülenmelerinin, derse soru, cevap ve yorumlarıyla katılımlarının arttığı gözlenmiştir. Bu çalışmada öğreticinin etkileşimli yakınlık davranışları ve anında geri bildirim, öğrencilerin derse yüksek oranda katılımını sağladığı gözlenmiştir. Bu durum Küçük'ün (2009) yaptığı çalışmayla örtüşmektedir.

Öğretici yakınlık davranışlarının öğrencilerin memnuniyet ve katılımlarına etkisi dikkate alındığında bu yönde eksikliği olan canlı ders öğretim elemanlarına hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde ya da çalıştaylarda, bu davranışları geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmesi yararlı olabilir. Bu eğitimlerde, öğretim elemanlarının yakınlık davranışlarını kullanmada kendi potansiyellerini fark etmeleri ve öğretmen davranışlarının önemini farkına varmaları sağlanabilir. Öğretim elemanları ayrıca, canlı derste öğrencilerle nasıl yakınlık kuracaklarını, sözlü ve sözlü olmayan davranışları etkili bir şekilde nasıl birleştireceklerini öğrenebilirler. Bu süreçte elde ettikleri kazanımları, gelecekteki öğretimlerine dâhil edebilirler.

Öğretici yakınlık davranışlarının öğrencilerin memnuniyet ve katılımlarına katkısı dikkate alındığında canlı ders öğretim elemanlarına hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde ya da çalıştaylarda, bu davranışları geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmesi yararlı olabilir. Bu eğitimlerin içerikleri; öğretim elemanlarının yakınlık davranışlarını kullanmada kendi potansiyellerini fark etmeleri ve öğretmen davranışlarının önemini farkına varmaları sağlayıcı yönde olabilir.

Çalışmanın bulgularını genişletmek için çevrim içi ortamlarda öğretici yakınlığını araştırmaya yönelik farklı araştırma yöntemlerinin kullanılacağı bilimsel çalışmalar yapılabilir.

### **Kaynakça**

Andersen, J. F., Andersen, P. A. ve Jensen, A. D. (1979). The measurement of non-verbal immediacy. *Journal of Applied Communication Research*, 7(2), 153-180.

- Arbaugh, J. B. (2010). Sage, guide, both, or even more? An examination of instructor activity in online MBA courses. *Computers & Education*, 55(3), 1234-1244.  
Doi: 10.1016/j.compedu.2010.05.020
- Arslandaş, İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Mus-tafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 8(15), 467-506.  
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/183329>
- Baker, J. D. (2004). An investigation of relationships among instructor immediacy and affective and cognitive learning in the online classroom. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 1-13.  
Doi: 10.1016/j.iheduc.2003.11.006
- Baltaş, Z. ve Baltas, A. (1992). *Beden dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Benson, A. (2002). Using online learning to meet workforce demand: A case study of stakeholder influence. *Quarterly Review of Distance Education*, 3(4), 443-452.
- Bialowas, A. ve Steimel, S. (2019). Less is more: use of video to address the problem of teacher immediacy and presence in online courses. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(2), 354-364.  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1224346>
- Birchak, C. ve DeWitt, J. (1999). Team collaboration in cyberspace: The web as a panopticon. *Journal of Interactive Instruction Development*, 12(2), 7-11.  
<https://www.etsca.com/tscjonline/1206-immediacy/>
- Borup, J., West, R. E. ve Graham, C. R. (2012). Improving online social presence through asynchronous video. *The Internet and Higher Education*, 15(3), 195-203.  
Doi: 10.1016/j.iheduc.2011.11.001
- Bozkaya, M. (2008). The relationship between teacher immediacy behaviours and distant learners' social presence perceptions in videoconferencing applications. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 9(1), 180-192.
- Bozkaya, M. ve Erdem-Aydın, I. (2007). The relationship between teacher immediacy behaviors and learners' perceptions of social presence and satisfaction in open and distance education: the case of Anadolu University Open Education Faculty. *Online Submission*, 6(4), 1303-1309.
- Burgoon, J. K., Manusov, V. ve Guerrero, L. K. (2016). *Nonverbal communication*. New York: Routledge.
- Butland, M. J. ve Beebe, S. A. (1992). *A study of the application of implicit communication theory to teacher immediacy and student learning*. International Communication Association sempozyumunda sunulan bildiri, Miami, FL.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED346532>
- Buyrukçu, F. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Chory, R. M. ve McCroskey, J. C. (1999). The relationship between teacher management communication style and affective learning. *Communication Quarterly*, 47(1), 1-11.  
Doi: 10.1080/01463379909370120

- Christophel, D. M. (1990). The relationships among teacher immediacy behaviors, student motivation, and learning. *Communication Education*, 39, 323-340.
- Conrad, D. (2002). Deep in the hearts of learners: Insights into the nature of online community. *Journal of Distance Education*, 17(1), 1-19.  
<https://www.ijede.ca/index.php/jde/article/download/133/114?inline=1>
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. New Jersey: Pearson Education.
- Çağ, H. D. ve Kaya, B. F. (2021). Yurt dışında söz edimlerin öğretiminin öğretim elemanlarının görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 71,1-15.
- Çelik, S., Toraman, S. Ö. ve Çelik, K. (2018). Öğrenci başarısının derse katılım ve öğretmen yakınlığıyla ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 209-217.  
Doi: 10.24106/kefdergi.378129
- Dirkx, J. M. ve Smith, R. O. (2004). Thinking out of a bowl of spaghetti: Learning to learn in online collaborative groups. T. S. Roberts, (Ed.), *Online collaborative learning: Theory and practice* içinde (132–159). Pennsylvania: IGI Globa.
- Dixson, M., Mackenzie, R. G., Stacy, C. R., Weister, T. ve Lauer, S. (2017). Nonverbal immediacy behaviors and online student engagement: bringing past instructional research into the present virtual classroom. *Communication Education*, 66(1), 37-53.  
Doi: 10.1080/03634523.2016.1209222
- Edwards, A. ve Edwards, C. (2001). The impact of instructor verbal and nonverbal immediacy on student perceptions of attractiveness and homophily. *Journal of Excellence in College Teaching*, 12(2), 5-17.
- Egan, T. M. ve Akdere, M. (2005). Clarifying distance education roles and competencies: Exploring similarities and differences between professional and student-practitioner perspectives. *American Journal of Distance Education*, 19(2), 87-103.  
Doi: 10.1207/s15389286ajde1902\_3
- Elander, K. R. (2016). "I'm Here for You": Instructor presence online. S. D'Agustino, (Ed.), *Creating teacher immediacy in online learning environments* içinde (55-75). Pennsylvania: IGI Global.  
<https://www.igi-global.com/chapter/im-here-for-you/148891>
- Ellis, K. (1995). Apprehension, self-perceived competency, and teacher immediacy in the laboratory-supported public speaking course: Trends and relationships. *Communication Education*, 44(1), 64-78.  
Doi: 10.1080/03634529509378998
- Ersoy, H. (2016). Durum çalışması. Özden, M. Y. ve Durdu, L. (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri* içinde (3-18). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. ve Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.  
Doi: 10.3102/00346543074001059
- Gall, M. D., Borg, W. R. ve Gall, J. P. (1996). *Educational research: An introduction*. NY: Longman Publishing.

- Geçer, A. ve Deryakulu, D. (2004). Öğretmen yakınlığının öğrencilerin başarıları, tutumları ve güdülenme düzeyleri üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 40(40), 518-543.
- Ghamdi, A. A. (2017). Influence of lecturer immediacy on students' learning outcomes: Evidence from a distance education program at a university in Saudi Arabia. *International Journal of Information and Education Technology*, 7(1), 35-39.
- Ghamdi, A. A., Samarji, A. ve Watt, A. (2016). Essential considerations in distance education in KSA: Teacher immediacy in a virtual teaching and learning environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(1), 17-22.
- Glazier, R. A. (2016). Building rapport to improve retention and success in online classes. *Journal of Political Science Education*, 12(4), 437-456.  
Doi: 10.1080/15512169.2016.1155994
- Gorham, J. (1988). The relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning. *Communication Education*, 37(1), 40-53.  
Doi: 10.1080/03634528809378702
- Gould, B. (2000). Teleconferencing, distance education, and global health: Some thoughts on needed research. *Journal of Interactive Instruction Development*, 13(2), 3-10.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Hiltz, S. R. ve Turoff, M. (2005). Education goes digital: The evolution of online learning and the revolution in higher education. *Communications of the ACM*, 48(10), 59-64.  
Doi: 10.1145/1089107.1089139
- Hutchins, H. M. (2003). Instructional immediacy and the seven principles: Strategies for facilitating online courses. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6(3), 1-11.
- İnceelli, A. ve Candemir, Ö. (2016). Öğretim amaçlı videolarda öğretmen yakınlığı: açık sınıf örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 8-35.
- Jensen, K. K. (1999). Training teachers to use verbal immediacy. *Communication Research Reports*, 16(3), 223-232.  
Doi: 10.1080/08824099909388721
- Johnson, S. ve Miller, A. (2002). A cross-cultural study of immediacy, credibility, and learning in the U.S. and Kenya. *Communication Education*, 51(3), 280-292.  
Doi: 10.1080/03634520216514
- Kantemir, E. (1981). *Yazılı ve sözlü anlatım: I. yazılı anlatım*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kim, Y. K. ve Lundberg, C. A. (2016). A structural model of the relationship between student-faculty interaction and cognitive skills development among college students. *Research in Higher Education*, 57(3), 288-309.
- Küçük, M. (2009). Teacher immediacy behaviors and participation in computer mediated communication. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 10(2), 225-235.
- Maor, D. (2003). The teacher's role in developing interaction and reflection in an online learning community. *Educational Media International*, 40(1-2), 127-138.

- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research* (4. baskı). London: Sage Publication.
- Mehrabian, A. (1968). Some referents and measures of nonverbal behavior. *Behavior Research Methods & Instrumentation*, 1(6), 203-207.
- Merriam, S. B. (2013). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage.
- Mutlu, M. E., Erorta, Ö. Ö., Kayabaş, B. K. ve Kayabaş, İ. (2014). Anadolu Üniversitesi açıköğretim sisteminde e-öğrenmenin gelişimi. A. E. Özkul, C. H. Aydın, E. Toprak, E. G. Kumtepe, (Ed.), *Açıköğretimle 30 yıl içinde* (1-58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Oblinger, D. ve Oblinger, J. (2005). Is it age or IT: first steps toward understanding the net generation. D. Oblinger ve J. Oblinger, (Ed.), *Educating the net generation* içinde (21-22).  
<https://www.educause.edu/ir/library/PDF/pub7101.PDF>
- Oliver, P. (2010). *The student's guide to research ethics*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- Öztürk, Ö., Erorta, Ö., Güler, E. ve Uğurhan, Y. Z. C. (2023). Açıköğretim sisteminde öğrenenlerin canlı derslere ilişkin görüşleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 337-355.
- Pogue, L. L. ve AhYun, K. (2006). The effect of teacher nonverbal immediacy and credibility on student motivation and affective learning. *Communication Education*, 55(3), 331-344.  
Doi: 10.1080/03634520600748623
- Richmond, V. P., Gorham, J. S. ve McCroskey, J. C. (1987). The relationship between selected immediacy behaviors and cognitive learning. *Annals of the International Communication Association*, 10(1), 574-590.  
Doi: 10.1080/23808985.1987.11678663
- Russo, T. C. ve Benson, S. (2005). Learning with invisible others: Perceptions of on-line presence and their relationship to cognitive and affective learning. *International Forum of Educational Technology and Society*, 8(1), 54-62.
- Saba, A. C. (2018). *Student perceptions of instructor immediacy in online program courses* (Doktora tezi). Boise State University.  
<https://scholarworks.boisestate.edu/td/1505/>
- Saechou, T. (2005). *Verbal and nonverbal immediacy: sex differences and international teaching assistants* (Doktora tezi). Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College. <https://www.proquest.com/docview/304992907?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Savaş, S. (2014). İlköğretim 7. sınıf Türkçe derslerinde mizah kullanımının derse yönelik öğrenci tutumuna etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 73-88.
- Schutt, M., Allen, B. S. ve Laumakis, M. A. (2009). The effects of instructor immediacy behaviors in online learning environments. *Quarterly Review of Distance Education*, 10(2), 135-148.
- Selçuk, Z. (2000). *Okul deneyimi ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Smith, G. G. ve Taveras, M. (2005). The missing instructor: Does e-learning promote absenteeism? *Elearn*, 2005(1), 1.

Doi: 10.1145/1070931.1070933

- Turhan, B. ve Kırkgöz, Y. (2023). İngilizce öğretmeni adaylarına yönelik öğretmen yakınlığı dersinin tasarlanması ve uygulanması. *Eğitim ve Bilim*, 48(216), 185-204.
- Velez, J. J. ve Cano, J. (2008). The relationship between teacher immediacy and student motivation. *Journal of Agricultural Education*, 49(3), 76-86.
- Velez, J. J. ve Cano, J. (2012). Instructor verbal and nonverbal immediacy and the relationship with student self-efficacy and task value motivation. *Journal of Agricultural Education*, 53(2), 87-98.
- Witt, P. L., Wheelless, L. R. ve Allen, M. (2004). A meta-analytical review of the relationship between teacher immediacy and student learning. *Communication Monographs*, 71(2), 184-207.
- Doi: 10.1080/036452042000228054
- Woods, R. H. ve Baker, J. D. (2004). Interaction and immediacy in online learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2), 1492-1505.
- Doi: 10.19173/irrodl.v5i2.186
- Yılmazsoy, B., Özdiñç, F. ve Kahraman, M. (2018). Sanal sınıf ortamındaki sınıf yönetimine yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 8(3), 513-525.