

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM I. KADEME DÜZEYİNDE 4. VE 5.
SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ
İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ
ETKİLERİ**
(İstanbul İli Bahçelievler İlköğretim Okulları Örneği)
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan: Zekeriya İDİL

İSTANBUL, 2009

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM I. KADEME DÜZEYİNDE 4. VE 5.
SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ
İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ
ETKİLERİ**
(İstanbul İli Bahçelievler İlköğretim Okulları Örneği)
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan:
Zekeriya İDİL
Öğrenci No:
070712025

Danışman:
Dr. Kubilay ÇİMEN

İSTANBUL, 2009

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik etik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına ant iğerim./..../.....

Aday: Zekeriya İDİL

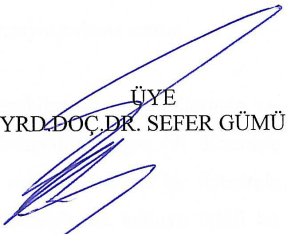
T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

20.10.2009

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 070712025 numaralı *Zekeriya İdil'in* "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**İLKÖĞRETİM I. KADEME DÜZEYİNDE 4. VE 5. SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ (İSTANBUL İLİ BAHÇELİEVLER İLKÖĞRETİM OKULLARI ÖRNEĞİ**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 09.10.2009 tarih ve 2009/29 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince 60 dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.


DANIŞMAN
DR. KUBİLAY ÇİMEN


ÜYE
YRD.DOÇ.DR. SEFER GÜMÜŞ


ÜYE
YRD.DOÇ.DR. NURDAN COLAKOĞLU

İLKÖĞRETİM I. KADEME DÜZEYİNDE 4. VE 5. SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Tezi Hazırlayan: Zekeriya İDİL

Özet

Bu tez çalışması; İlköğretim I. kademe düzeyinde 4.ve 5. sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişimi nasıl gerçekleştirdikleri ya da neden gerçekleştiremediklerini belirlemek ve hangi faktörlerin etkilediğini ortaya çıkarmak için hazırlanmıştır.

Dünyaya geldiğimiz andan itibaren çevreyle sürekli iletişim ve etkileşim içine gireriz.

Kişiliğimiz iletişim şeklimizle ortaya çıkar. İki insan birbirinin farkına vardığı andan itibaren iletişim başlar. Sözel veya sözel olmayan her şeyin anlamı vardır.

Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçları ile sağladıkları bilgi ve yaşantıları uygun bir düzeniyle paylaştıkları ortamdır. Bu paylaşım iletişimle olur. Sınıf ortamında etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi öncelikle kaynak konumunda olan öğretmenin bu konuyu etkili bir biçimde öğretebilmesine ve öğrencileri ile sağlıklı bir iletişim kurmasına bağlıdır. İletişim, akademik becerilerin ve hedeflenen bilgilerin öğretilmesinde ve sınıf yönetiminde oldukça etkilidir. Kısaca eğitim, temelde iletişim etkinliğidir. İyi bir öğrenme iyi bir iletişimle sağlanmaktadır. Etkili bir iletişim için, öğretmen sınıf içinde öğrenciyle iletişimi bilinçli olarak yapmalı, bunun için de gerekli eğitim ve semineri almalıdır. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin etkili iletişimi nasıl gerçekleştirdikleri ya da neden gerçekleştiremediklerini belirlemek için, Bahçelievler İlköğretim Okulları öğretmenlerinin ve öğrencilerinin görüşleri ölçülmüştür. Bunun için de, Bahçelievler örneğine başvurularak, öğretmenlerin sınıf içi iletişiminde etki eden faktörler ortaya çıkarılacak ve sonuçlar değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Etkili iletişim, sınıf içi iletişim, eğitim-öğretim, davranış, davranış yönetimi.

**THE EFFECTS OF CLASSROOM COMMUNICATION
OF TEACHERS WHO TEACH 4TH-5TH YEAR CLASSES, ON STUDENTS IN
PRIMARY 1ST GRADE LEVEL**

Prepared By: Zekeriya İDİL

Abstract

This thesis is prepared to explain how the effective classroom communication is applied or why it couldn't be applied by teachers of primary 1st grade 4th-5th year level.

We communicate or interact each other since we were born. Our personality shows itself by the way we communicate. The communication begins when two people realize each other. Everything that is verbal or nonverbal has a meaning.

The classroom is an atmosphere where the teacher and the students share the information that they have by means of communication tools in an available order. This is possible with communication. An effective classroom communication only comes true if the teacher who is at the position of source teaches communication effectively and has a good communication with the students. Communication is highly effective on teaching academic abilities the information aimed. Shortly education is a communication activity. A good learning is provided by a good communication. For an effective communication, a teacher should communicate the students consciously and join seminar related to this subject. In this study, we applied the teacher's view in Bahçelievler to determine how the teachers apply classroom communication or why they couldn't. The factors of affects teacher's classroom communication will be explained and conclusion will be evaluated using the Bahçelievler example.

Key Words: effective communication, classroom communication, education, behavior, behavior management.

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	IV
Şekiller Listesi	VII
Kısaltmalar	VII
Giriş	1

I.BÖLÜM

SINIFTA ETKİLİ İLETİŞİM VE DAVRANIŞSAL SÜREÇLERİ

1. ETKİLİ İLETİŞİMİN TEMELLERİ	5
1.1. Algılama	5
1.2. İletişim	6
1.2.1. Sınıf İçi İletişim	8
1.2.2. Etkili İletişim	12
1.3 Öğrenme Kuramları	13
2. EĞİTSEL İLETİŞİMİN TASARIMI	14
2.1. Öğrencinin Analizi	15
2.2. Amaçların İfade Edilişi	16
2.3. Yöntem, Araç ve Materyaller	17
2.4. Öğrenci Katılımının Sağlanması	18
2.5. Değerlendirme	19
3. ETKİLİ İLETİŞİMİN ÖGELERİ	20
3.1. Kaynak(Öğretmen)	21
3.2. İleti(Mesaj)	21
3.3. Kanal	22
3.4. Alıcı	22
3.5. Dönüt	23

4. İLETİŞİMDE DAVRANIŞSAL YAKLAŞIMLAR	23
4.1. Davranış Yönetimi	27
4.2. İstenmeyen Davranışların Önlenmesine Yönelik Yaklaşımlar	29
4.2.1. İnsancıl yaklaşım	30
4.2.2. Pazarlık Yaklaşımı	30
4.2.3. Davranışların Düzeltilmesi Yaklaşımı	31

II.BÖLÜM

EĞİTİM ORTAMLARINDA ETKİLİ İLETİŞİM VE BOYUTLARI

1. EĞİTİM KURUMLARINDA İLETİŞİM	33
2. ÖĞRETMEN – ÖĞRENCİ İLETİŞİMİ	34
3. ÖĞRETMEN – VELİ İLETİŞİMİ	40
3.1. Görüşme	43
3.2. Yazışma	43
3.3. Karşılıklı Ziyaretler	44
3.4. Okul Toplantıları	44
4. ÖĞRETMEN - YÖNETİCİ İLETİŞİMİ	45

III.BÖLÜM

İLKÖĞRETİM I. KADEME DÜZEYİNDE 4. VE 5. SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

(İstanbul İli Bahçelievler ilçesi İlköğretim Okulları Örneği)

1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	47
1.1. Araştırmanın Modeli	47
1.2. Evren ve Örneklem	47
1.3. Veriler ve Toplanması	48

1.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	48
2. BULGULAR VE YORUM	49
2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	49
2.2. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışlarına İlişkin Bulgular	59
2.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki	63
SONUÇ VE ÖNERİLER	116
KAYNAKÇA	124
ÖZ GEÇMİŞ	126
EKLER	127
Ek 1. Anket Uygulaması İçin Alınan Valilik Onayı	127
Ek 2. Anket Örneği	129

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No:</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Kalmograv-Smirnov Z Analiz Sonuçları	49
Tablo 2. Örneklem Grubun Cinsiyetlerine göre Dağılımı	50
Tablo 3. Örneklem Grubun Yaşlarına Göre Dağılımı	51
Tablo 4. Örneklem Grubun Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	51
Tablo 5. Örneklem Grubun Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	52
Tablo 6. Örneklem Grubun Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımı	53
Tablo 7. Örneklem Grubun Branşlarına Göre Dağılımı	54
Tablo 8. Örneklem Grubun Kadrolarına Göre Dağılımı.....	54
Tablo 9. Örneklem Grubun Öğretmenlikte Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	55
Tablo 10. Örneklem Grubun Aynı Okulda Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	56
Tablo 11. Örneklem Grubun Okuttukları Sınıflara Göre Dağılımı	56
Tablo 12. Örneklem Grubun Okullarının Bulunduğu Yere Göre Dağılımı	57
Tablo 13. Örneklem Grubun Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Dağılımı	58
Tablo 14. Örneklem Grubun Çocuk Sayılarına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 15. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Bulgular	60
Tablo 16. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışları Hakkında Öğretmen Öğrenci Görüşleri Arasındaki İlişki	62
Tablo 17. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışları Hakkında Öğretmen Öğrenci Görüşleri Arasındaki İlişki (Devam).....	63
Tablo 18. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki.....	64
Tablo 19. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Cinsiyetlerine Bağlı Olarak Değişimi	65
Tablo 20. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Yaşları Arasındaki İlişki	66
Tablo 21. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Yaşlarına Bağlı Olarak Değişimi	67
Tablo 22. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Medeni Durum Arasındaki İlişki.....	68
Tablo 23. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Medeni Durumuna Bağlı Olarak Değişimi	69
Tablo 24. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki	70
Tablo 25. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Eğitim Düzeyine Bağlı Olarak Değişimi	71

Tablo 26. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Mezun Oldukları Fakülte Arasındaki İlişki.....	72
Tablo 27. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Mezun Oldukları Fakülteye Bağlı Olarak Değişimi	73
Tablo 28. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Branşları Arasındaki İlişki.....	74
Tablo 29. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Branşlarına Bağlı Olarak Değişimi	75
Tablo 30. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Kadro Durumları Arasındaki İlişki	76
Tablo 31. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Kadro durumlarına Bağlı Olarak Değişimi	77
Tablo 32. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süreleri Arasındaki İlişki	78
Tablo 33. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Öğretmenlikte Geçen Hizmet Sürelerine Bağlı Olarak Değişimi.....	79
Tablo 34. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Aynı Okulda Geçen Hizmet Süreleri Arasındaki İlişki	80
Tablo 35. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Aynı Okulda Geçen Hizmet Sürelerine Bağlı Olarak Değişimi.....	81
Tablo 36. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Okuttukları Sınıf Arasındaki İlişki	82
Tablo 37. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Okuttukları Sınıfa Bağlı Olarak Değişimi	83
Tablo 38. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Okullarının Bulunduğu Bölge Arasındaki İlişki.....	84
Tablo 39. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Okullarının Bulunduğu Bölgeye Bağlı Olarak Değişimi	85
Tablo 40. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Çocuk Sahibi Olma Durumu Arasındaki İlişki.....	86
Tablo 41. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Bağlı Olarak Değişimi	87
Tablo 42. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları İle Çocuk Sayısı Arasındaki İlişki.....	88
Tablo 43. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarının Çocuk Sayısına Bağlı Olarak Değişimi	89

Tablo 44. Güvenirlilik Değeri	90
Tablo 45. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	91
Tablo 46. Güvenirlilik Değeri	92
Tablo 47. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	93
Tablo 48. Güvenirlilik Değeri	94
Tablo 49. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	95
Tablo 50. Güvenirlilik Değeri	96
Tablo 51. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	96
Tablo 52. Güvenirlilik Değeri	97
Tablo 53. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	98
Tablo 54. Toplam Varyans.....	99
Tablo 55. Temel Bileşenler Matrisi	100
Tablo 56. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi.....	101
Tablo 57. Güvenirlilik Değeri	102
Tablo 58. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	103
Tablo 59. Güvenirlilik Değeri	104
Tablo 60. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliliğe Etkileri.....	105
Tablo 61. Toplam Varyans.....	106
Tablo 62. Temel Bileşenler Matrisi	107
Tablo 63. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi.....	108
Tablo 64. Toplam Varyanas	109
Tablo 65. Temel Bileşenler Matrisi	110
Tablo 66. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi.....	111
Tablo 67. Toplam Varyans.....	112
Tablo 68. Temel Bileşenler Matrisi	113
Tablo 69. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi.....	114

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No:</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Sınıf İçi İletişim Süreci	10
Şekil 2. İletişim Süreci	20
Şekil 4. Davranışın olası sonuçları	25

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
Çev.	Çeviren
s.	Sayfa
ss.	Sayfa
vb.	Ve Benzeri
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
TDK	Türk Dil Kurumu

Giriş

İnsan beşeri bir varlık olarak dünyaya gelmiştir. İnsanların beşeri münasebetlerini gerçekleştirme ve toplumsal birlikteliklerini sağlayan en önemli olgu olarak karşımıza iletişim çıkmaktadır. Bu yapısıyla iletişim kendiliğinde bir olgu olarak nitelendirilebilir. Günümüzde iletişim olgusu yaşantımızda o kadar yer etmiştir ki, iletişimsiz bir an yaşanmıyor denilebilir.

İletişim toplumsal yaşamın her alanında büyük bir önem taşımaktadır. Evde, okulda, arkadaşlar arasında kurulacak bir iletişim, insanların daha huzurlu ve güvenli olmalarını sağlayacaktır. Sağlıklı bir iletişim kişiler arasında çıkabilecek olası bir anlaşmazlığı, gerilimi, uyuşmazlığı ve bunun sonunda çıkabilecek olayları en aza indirmeye katkıda bulunur. Bununla birlikte kişiler arasındaki kurulacak olan etkili iletişimle sağlam olumlu psikoloji ile yaşam daha zevkli hale gelir.

Toplumsal açık bir sistem olan okulun en önemli öğelerinden biri öğretmendir. Öğretmen öğrencilerin başarısında birinci sırada sorumlu kişidir. Öğretmenin sınıftaki başarısında sosyal yeterliliği, bilgi düzeyinden daha etkilidir. Öğretmenin öğrencileri ile empati kurması, onlarla etkili iletişim sağlaması, öğrencilerin öğrenme isteklerini artırmalarına ve yüksek başarı yakalamalarına katkıda bulunmaktadır.

Sınıf içi etkili iletişim becerilerini gerçekleştiren öğretmenler, öğrencilerle sınıf sorunlarını tartışmayı ve sınıf olayları hakkında öğrenciden dönüt almayı benimsemektedirler. Daha açık ve etkileşime dayalı bir sınıf yönetim biçimi seçmek öğretmenin sınıfını daha etkili olarak yönetmesini sağlamaktadır. Etkili iletişim becerileri iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturmaktadır. Etkili iletişim becerileri kullanmaksızın iyi yönetilmiş bir sınıf ve olumlu bir öğrenme çevresi yaratmadaki diğer tüm girişimler kısa süreli ve ciddi olarak sınırlanmış olacaktır. Öğrencilerin önemli ihtiyaçlarını karşılayan ilişkileri yaratmaya ek olarak, etkili iletişim becerilerini kullanmak mesleki amaçlarımızı gerçekleştirmemize yardımcı olacaktır.

Öğretmenin sınıf içinde eğitim-öğretim faaliyetlerini etkin bir şekilde yapması için öncelikle kendisinin ve öğrencilerin buldukları ortamın olumlu özelliklere sahip olması gerekir. Burada sadece fiziki ortamdan bahsedilmiyor. Sınıf içi etkili iletişimde fiziki ortam yalnızca yardımcı bir etkidir. Önemli olan sınıfta öğrenme-öğretme ikliminin

olumlu olmasıdır. Bu da sınıf içindeki olumlu öğretmen-öğrenci etkileşimi ile öğrenciler arası olumlu ilişki ile mümkündür. Öğrenci davranışlarının ve akademik başarılarının öğretmen-öğrenci ilişkilerinden etkilendiği ortaya çıkmaktadır. Bu durumda ilköğretim okullarına baktığımızda, öğretmenler öğrencilerle ne kadar etkili iletişim kurmaktadır, etkili iletişim kurabilmek için ne gibi önlemler almaktadır, öğrenci öğretmenin bu kurduğu etkili iletişime ilgi gösteriyor mu, bu soruların cevabı öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileriyle ilgilidir.

Sınıf içi etkili iletişim sürecinde öğrenci çeşitli davranışlar ortaya koymaktadır. Bu davranışların biçimlenmesinde gerek öğrencinin içinden gelen, gerekse dış çevre yoluyla öğrenci üzerinde birçok farklı parametre etkili olmaktadır. Öğrencinin iletişim sürecinde ortaya koyduğu davranışların şekillenmesinde, duygular, güdüler, dıştan gelen uyarıcılar, dönütler, gibi durum ve süreçler etkili olmaktadır.

Sınıf ortamlarında öğrencilerle gerçekleştirilen her türlü iletişim davranışının o öğrencinin sonraki okul yaşamını ve gelecekteki hayatını etkilemektedir. Sınıf içi etkili iletişim sağlayan öğretmenler sonraki kuşaklara soran sorgulayan, kendini ifade edebilen, problem çözme becerileri gelişmiş, karşılaştığı sorunları çözebilen ve kendisi ile ilgili karar verme becerisine sahip bireyler yetiştirmiş olacaklardır. Bu da toplumların ilerlemesini sağlayacaktır.

Öğretmen sınıf içinde öğrencilerle iletişim sağlamada yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Öğretmen öğrencilerle iletişim kurmada ne kadar beceri sahibi ise sınıftaki eğitim-öğretim kalitesi de o kadar iyi olacaktır.

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okullarının I. kademedeki 4. ve 5. sınıf öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinden faydalanılarak sınıf öğretmenlerinin etili iletişimi nasıl gerçekleştirdikleri ya da neden gerçekleştiremediklerini ve hangi faktörlerin etkilediğini ortaya çıkarmak ve çözüm önerileri geliştirebilmektir. Sınıf öğretmenlerinin etkili iletişimi nasıl gerçekleştirebildikleri ya da neden gerçekleştiremediklerine etki eden faktörleri belirlemek için şu sorulara cevap aranacaktır.

İlköğretim okullarının I. Kademe 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin etkili iletişimin öğrenci üzerinde etkisi var mı yok mu?

İlköğretim I. sadede 4. ve 5. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin etkili iletişiminin tanımı ve kavram çerçevesi nedir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, yaş değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, medeni durum değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışı, eğitim düzeyi değişkenine farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, mezun olduğu fakülte değişkenine göre farklılıklar göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, branş değişikliğine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, kadro durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, geçen hizmet süreleri değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, aynı okulda geçen hizmet süreleri değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, okuttukları sınıf arasındaki değişkene göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenin sınıf içi davranışları, okulların bulunduğu bölge değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, çocuk sahibi olma durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, kendine ait çocuk sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırma 3 bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın 1. bölümünde, Etkili iletişim ve Davranışsal Süreçleri üzerinde durulmuştur. Bu bölümde etkili iletişimin temelleri, eğitsel iletişimin tasarımı, etkili iletişimin öğeleri ve iletişimde davranışsal yaklaşımlar ile ilgili bilgi verilmiştir.

Araştırmanın 2. bölümünde, Eğitim Ortamlarında Etkili İletişim ve Boyutları üzerinde durulmuştur. Bu bölümde eğitim kurumlarında iletişim, öğretmen-öğrenci iletişimi, öğretmen-veli iletişimi, öğretmen-yönetici iletişimi ile ilgili bilgi verilmiştir.

Araştırmanın 3. Bölümünde ise, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama amacı, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenip yorumlanmasına, araştırmadan elde edilen veriler, kişisel bilgilere ilişkin bulgu ve yorumlar, öğretmen deneklerle ilgili bilgi ve yorumlar, alt problemlere ilişkin bulgu ve yorumlar başlıkları altında incelenmiştir.

Bu çalışmada alan araştırması için, İstanbul ili Bahçelievler ilçesi ilköğretim okulları I. kademe 4. ve 5. sınıflar öğretmen ve öğrenci örneği alınmıştır. Bu çalışmada

yapılan alan araştırmasında tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada evren olarak İstanbul ili Bahçelievler ilçesi ilköğretim okulları I. kademe 4.ve 5.sınıflar öğretmen ve öğrencileri alınmıştır. Araştırma ikili eğitim yapan 8 devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Örneklem olarak, Bahçelievler’de görev yapan 3600 değişik branş öğretmeni arasından 56 sınıf öğretmeni ve 78 381 ilköğretim öğrencisi arasından 168 öğrenci alınmıştır. Bu çalışmada ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıflardaki her bir öğretmenin kendini değerlendirmesi için öğretmen anketi, aynı sınıftaki 3 öğrencinin öğretmeni değerlendirmesi için ise öğrenci tutum ölçeği dağıtılarak yapılmıştır. Çalışmada basit tesadüfî yöntem seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak Üsküdar Rehberlik Araştırma Merkezinden alınan 25 maddeden oluşan öğrenci tutum ölçeği ile bilgi formu tarafımdan değiştirilerek uygulanmıştır. 30 madden oluşan öğretmen anketi ve bilgi formu ise Hatice Coşkun’un yayımlanmamış yüksek lisans tezinden alınmış ve uygulanmıştır. Öğrenci ölçeğinde yer alan 25 madde 4 grupta incelenmiştir. Bu 4 grup, verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma boyutundan oluşmaktadır. Öğretmen ölçeğinde yer alan 30 madde 4 grupta incelenmiştir. Bu 4 grup, teşvik etme, yönlendirme ve destek olma, bireysel ilgi, karşılıklı etkileşim boyutundan oluşmaktadır. 63 adet öğretmen anketi dağıtılmış 57 tanesi toplanmış ve 56 adet anket değerlendirmeye alınmıştır. 189 adet öğrenci ölçeği dağıtılmış 171 tanesi toplanmış ve 168 anket değerlendirilmeye alınmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesi için SPSS 15 programından yararlanılmıştır.

Araştırma, İstanbul ili Bahçelievler ilköğretim okulları öğretmenleri ve öğrencileri, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenler, öğrenciler, elde edilen bilgiler, geliştirilen bilgi toplama formlarındaki sorular ve ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

I.BÖLÜM

SINIFTA ETKİLİ İLETİŞİM VE DAVRANIŞSAL SÜREÇLERİ

Bu bölüm sınıf da etkili iletişimin davranışsal süreçleri adı altında dört bölümden oluşmaktadır. Bu başlıklar, Etkili İletişimin Temelleri, Eğitsel İletişimin Tasarımı, Etkili İletişimin Öğeleri ve İletişimde Davranışsal Yaklaşımlardır.

1.ETKİLİ İLETİŞİMİN TEMELLERİ

“Eğitim iletişimi sürecinin amacı olan öğrenmenin deneyim alanını (izafet çerçevesi) genişletme öğretmenin sorumluluğudur.”¹ Eğitim-öğretim sürecinde sınıf ortamlarında iletişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde algı, iletişim ve öğrenme kuramlarından çıkarılacak birçok ilke ve yöntemler vardır. Bu noktada kuramlara ilişkin bilgilerin eğitsel iletişimin tasarımında kullanılması, öğretme-öğrenme sürecini farklı bakış açılarından görme olanağı sunacaktır.

Herhangi bir konunun etkili ve verimli olarak öğrenilmesi için; bireyin nasıl algıladığı, nasıl iletişimde bulunduğu ve nasıl öğrendiği konularıyla ilgilidir.

İşte bu öğrenme metotlarının öğretme-öğrenme sürecinde bilimsel olarak uygulanması ile kurulacak etkili iletişim, eğitimde belirlenen yüksek hedeflere ulaşılmasını sağlayacaktır.

1.1.Algılama

Her birey dünyaya geldikten sonra çevresini algılamaya, iletişim kurmaya ve öğrenmeye başlar. Birey çevresini algılayıp öğrenmeye başladıktan sonra tepkiler gösterir.

“Algı, kısaca duyu organları yoluyla alınan uyarıların organizmanın beklenti, gereksinim ve dikkat süreçlerinin kılavuzluğunda yorumlanma ve anlamlandırılma süreçleri olarak tanımlanabilir.”² Üç algı beş duyu organıyla gerçekleşir. Bu duyu

¹ Demiray, U., Etkili İletişim, Ankara, 2008, s.78

² Aydın, A., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 2007, s.209

organlarıyla gerekleŒen algılamalar yorumlandıktan sonra birey tepki verme sürecine geçebilir.

Örneğin, sıcak sobaya dokunduğumuzda elimizi çekmemiz gibi.

Öğrenmenin de, iletiŒiminde baŒlangıcı algıdır. YaŒamla ilgili bireylerin öğrenilmesinde, sınıf içinde yapılan eğitim ve öğretim de algının önemi büyüktür. Çünkü bireyler algıladıkları kadar anlarlar.

Eğitim ortamlarında önemli olan eğitimcilerin çok ders anlatmaları değildir. Önemli olan öğrencilerin seviyelerine uygun ders anlatıp algı seviyelerini yükseltmektir. Ancak bu Œekilde etkin öğrenim sağlanmış olunur.

Öğrencilerin algılanmasını kolaylaŒtırmak ve istenilen Œekilde yönlendirmek olanaklıdır. KarŒılaŒan yeni bir durumu eskilerle iliŒkilendirilebilmesi için referans noktaları sağlanmalıdır. Sunulacak bilginin anlamlı parçalara ayrılması, gruplandırılması; bunları sağlayacak rakamların ve sözel iŒaretlerin kullanılması gerekir. Dikkat çekilmek istenen noktalara hareket verilmesi, renk ya da büyüklük olarak farklılaŒtırılması, algının yönlendirilmesinde etkili olmaktadır. Mekanla ilgili açıklamalarda görsel kanalın, zamanla ilgili olanlarda ise iŒitsel kanalın daha etkili olduğu gösterilmiŒtir.³

Bu yöntemlerle algıda baŒarı sağlanmış olunur.

1.2.İletiŒim

İletiŒim toplumsal yaŒamın her alanında büyük bir önem taŒımaktadır. Evde, iŒ yerinde, okulda, arkadaŒlık ortamında, siyasal çevrede kurulacak sağlıklı bir iletiŒim, insanların kendilerini daha huzurlu ve güvenli hissetmelerini sağlayabilir. Sağlıklı bir iletiŒim kiŒiler arasında çıkabilecek olası bir anlaŒmazlıđı, gerilimi, uyuŒmazlıđı en aza indirmeye katkıda bulunur. Aynı zamanda iletiŒim toplumsal hayatın i dinamiğini de tetikleyerek hayatı canlı ve diri tutar.⁴

³ Demiray, a.g.k., s.103

⁴ Cafoğlu, Z., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.43

İletişimin pek çok tanımı yapılmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır: Türk Dil Kurumunun, Türkçe sözlüğünde iletişim,

“1- Duygu, düşünce ya da bilgilerin usa gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme (...)

2- Telefon, telgraf, televizyon, radyo gibi aygıtlardan yararlanarak yürütülen bilgi, alışverişi, bildirişim, haberleşme...”⁵ olarak tanımlanır.

Oskay ise iletişimi,

“Birbirlerine ortamlarındaki nesnelere, olaylar, olgularda ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında benzer yaşam deneyimlerinden kaynaklanan, benzer duygular taşıyıp bunları birbirine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce, duygu bildirişimlerine iletişim denir.”⁶ olarak tanımlamaktadır.

Zıllıoğlu'na göre iletişim,

İnsan iletişimi, anlamlarında uzlaşmış semboller aracılığı ile bilgilerin, düşüncelerin, duyguların biriktirilip aktarılmasının ve alışverişinin hem ortam hem de değişik zaman ve mekan boyutlarında gerçekleştirilmesi, olarak tanımlanabilir⁷

İletişim bireyler, gruplar ve örgütler arasında ilişki kurmayı amaçlayan bir etkileşim sürecidir.⁸

Diğer bir tanımla iletişim “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci”⁹ olarak tanımlanıyor.

⁵ TDK, Türkçe Sözlük I. Ankara, 1983, s.578

⁶ Oskay, Ü., İletişimin ABC'si İstanbul, 2007, s.9

⁷ Zıllıoğlu, M., İletişim Nedir? İstanbul, 2007, s.24

⁸ Erdoğan, İ., Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, İstanbul, 2003, s.56

⁹ Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2002, s.19

Görüldüğü gibi iletişimin birçok tanımı vardır. Burada iletişimin eğitim boyutunu inceleyeceğiz. Eğitim bir iletişimin sürecidir. İletişim olmazsa eğitimde imkansız hale gelir.

Eğitimde başarılı iletişimin koşulu, öğrenme–öğretmeyi etkin bir şekilde gerçekleştirmektir. Bunu Demirel şöyle açıklamıştır. “Eğitim sisteminde iyi bir eğitimci olabilmek için iletişim sürecini çok iyi bilmek gerekir. Öğretme–öğrenme sürecinde de bir eğiticinin bir konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesi için öğrencileriyle sağlıklı bir iletişim kurması gerekir.”¹⁰

Sınıf içinde iletişimin etkili olmasında en önemli engel “gürültüdür”. Gürültü sınıf içinde bilgi aktarımını önemli ölçüde olumsuz yönde etkiler. Bunun için öğretmenlerin sınıf içinde gürültüyü öğrenmeye engel olarak görmesi gerekir.

Aydın’ın bu konudaki görüşü; “Gürültü, öğretmen-öğrenci etkileşimini olumsuz yönde etkileyen bir değişkendir. Genellikle gürültü, derse yönelik ilgisizlik ve dikkat kaybı gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Dolayısıyla öğretmen, öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini her durumda uyanık tutmayı bilmelidir. Gürültü; işitmeyi engelleyen, zihni yoran ve edimi düşüren bir etkidir.”¹¹ Bu bağlamda öğretmenin sınıfta etkin bir eğitim-öğretim yapabilmesi için gürültüyü önlemesi gerekir.

1.2.1.Sınıf İçi İletişim

Sınıf eğitim ve öğretimin yapıldığı, öğrenci ile öğretmenin, öğrenci ile öğrencinin iletişim içinde bulunduğu ortamdır.

Başar’a göre, “Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin, eğitsel amaçlara ulaşabilmek için, kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır. Bu paylaşım iletişimle olur. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi ve gereksinimlerinin, yeterliliklerinin, olanaklarının, öğretmence; eğitsel amaçların, araçların, düzenlenişin öğretmen kılavuzluğunda birlikte

¹⁰ Demirel, Ö., Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı, Ankara, 2008, s.181

¹¹ Aydın, A., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007,s.63

belirlenmesi, iletişimle olur.”¹² Farklı kültür ve sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri de aynı değildir. İşte bu farklı öğrencileri aynı sınıfta birbirleriyle kaynaştırmak ve etkin bir eğitim-öğretim ortaya koyabilmek için öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerinin gelişmiş olması gerekir.

Kıran’a göre, “En önemli sosyalleşme ortamlarından biri olan okul, iletişim tarzının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Okul, sadece belirlenen tutum ve davranışların kazandırılacağı bir ortam değil aynı zamanda yeni tutum ve davranışların üretildiği bir yerdir. İletişim kanallarının açık olduğu bir ortamda, bireyler kendilerini ve içinde buldukları toplumun karşılaştıkları sorunlara karşı duyarlı olma, yaratıcı çözümler geliştirme ve işbirliği yapma sorumluluklarını üstlenirler.”¹³ İşte bu noktada; eğitim öğretim sürecinin temel dinamiğinin iletişim olduğu ortaya çıkmaktadır.

Eğitilmiş toplumlarda bireylerin birbirlerini anlamaları, güncel yaşamda karşılaşılabilecek sorunların çözümlenmesi ve bu toplumların yenilikleri kabullenmesi, daha kolay gerçekleşmektedir.

Sınıf içinde iletişimin iyi yönetilmesi eğitim-öğretim kalitesini artırmaktadır. “İletişim iyi yönetilen sınıfların odak noktasını oluşturur. Çağdaş okullarda, öğretmenin anlattığı, öğrencinin dinlediği tek yönlü iletişim anlamını yitirmiştir. İletişimin olmadığı yerde ne öğrenme, ne öğretme söz konusu olabilir. Öğretmen-öğrenci etkileşiminde karşılıklı mesaj alışverişi vardır. İletişim sürecinin örneklerini normal bir sınıf ortamında görmek mümkündür.”¹⁴ Modern eğitim sisteminde, öğretmen-öğrenci iletişimin çift yönlü olmasıyla eğitimin kalitesi artırılmıştır. Ancak öğretmenlerin sınıf içinde etkili iletişim kurabilmeleri sadece aldıkları eğitimle değil, sosyal becerilerinin gelişmişlik düzeyiyle mümkün olmaktadır.

Öğretmenin başarısı, eğitim-öğretimde belirlenen hedeflere ulaşabilmenin ölçütü ile ortaya çıkar. Erçetin ve Özdemir başarılı öğretmeni şu şekilde tanımlıyor, “Bir öğretmenin başarılı olabilmesi, öncelikle sınıfındaki öğrencilerle iyi bir iletişim kurmasına bağlıdır. Öğretim ortamında öğrenciler ve öğretmenler birbirleriyle sözel ya da sözel olmayan

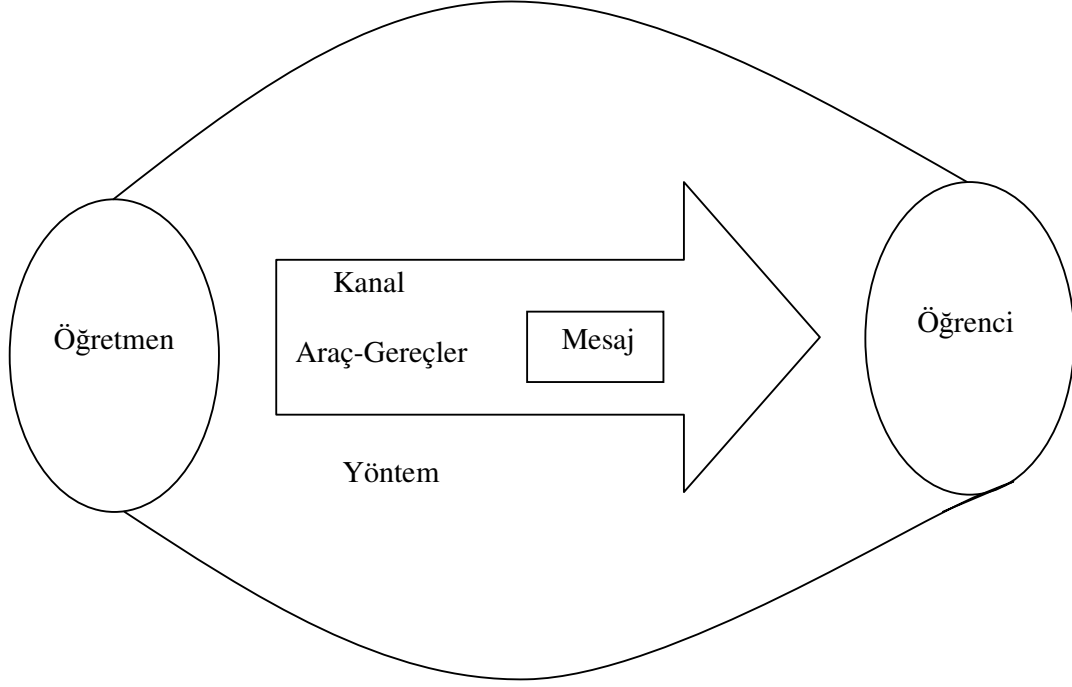
¹² Başar, H., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2008, s.80

¹³ Kıran, H., Etkili Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.145

¹⁴ Küçükahmet, L., Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, Ankara, 2005, s.126

yollarla etkileşimde bulunurlar. Öğretimin etkili olabilmesi iletişim süreçlerinin iyi işlenmesine bağlıdır. Bu da iletişimin; iletişim becerilerinin ve iletişim örüntülerinin iyi anlaşılmasını gerektirmektedir. Sınıf içi iletişim süreci şematik olarak şöyle gösterilmektedir.”¹⁵

Şekil 1. Sınıf İçi İletişim Süreci



Kaynak: Erçetin, Ş., Ş., Özdemir, M., Ç., Sınıf Yönetimi Ankara 2004 s.195

Şekilde görüldüğü gibi her iletişimde mesajı ileten bir kaynak vardır. Bu kaynak sınıf içi iletişimde öğretmendir. Öğretmen bu mesajı kodlayarak alıcıya yani öğrenciye gönderir. Öğrenci de alınan mesajı yorumlar ve dönüt verir. Sınıf içi iletişim bu şekilde devam eder.

Sınıf eğitim-öğretim etkinliklerinin geçtiği yer olmasından dolayı, yıllık öğrenim süresinin büyük bir bölümü burada geçmektedir. Sınıf öğrencilerle yüz yüze olunan bir

¹⁵ Erçetin, Ş., Ş., Özdemir, M., Ç., Sınıf Yönetimi, ss.194-195

yerdir. Dolayısıyla eğitimin asıl amacı olan istendik davranış değişikliklerinin oluşturulması sınıf içinde iletişim yoluyla gerçekleşir. Öğretmen, öğrenci, kaynak, araç ve gereçler sınıf içinde yer almaktadır. Bu bağlamda eğitimin kalitesi sınıf yönetimin kaliteli olmasına bağlıdır.

Kılbaş'ın sınıf iletişimi hakkındaki görüşü; “Sınıf iletişimi basit bir biçimde alıp vermeye dayalı bir etkileşim ya da durağan bir süreç değildir. Sınıf iletişimi dinamik olup öğretmen ve öğrenciler, sınıfta oluşan iletişim yapısına, doğasına uyum sağlar ve kendilerini alıştıırırlar. Öğrencilerin davranış sorunları göz önüne alındığında, iletişimsizlik için birçok elverişli ortamlar vardır. Sınıfta öğretmenin kendi davranışlarının daha çok ayırında olması ve sınıfında sözlü ve sözsüz davranışlarla ilgili bireysel ve grup farklılıklarında duyarlı olması esastır. Öğretmenler, sınıflarındaki öğretmen-öğrenci iletişim biçimlerinden ve aynı zamanda da öğrencilerinin kendilerini anlamalarından emin olmak gereksinimi duyarlar.”¹⁶

Öğretmen sınıf içinde öğrencilere karşı davranışlarıyla ve yaklaşımlarıyla dönemin başından itibaren belirli bir denge ortaya koymalı ve bunun sürmesinde de kararlı olmalıdır.

Öğretmen ciddi olmalıdır. Ciddi olmaktan kastettiğimiz asık suratlı olma, gülmeme ve sertlik değildir. Burada kastedilen ciddiyet, işini zamanında yapmak, verdiği sözü tutmak ve davranışlarda kararlı olmaktır.¹⁷

Öğretmenin mesleğini sevmesi, bunun yanında iş disiplininde olması meslekteki başarısını artıracaktır.

Sınıf ortamlarında öğretmenler öğrencilerle ne kadar samimi olurlarsa olsunlar, sınıf içi iletişim dikkat ve ciddiyet gerektiren bir iletişimdir. “Sınıflar dostlukları geliştirmek amacıyla değil öğretim programının işaret ettiği hedefleri öğrenci davranışlarına dönüştürmek amacıyla oluşturulmuştur. Sınıflarda zaman zaman resmi olmayan ortamlar oluşsa da öğretmenin rolü programı uygulamaktır.”¹⁸

¹⁶ Kılbaş, Ş., Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul, 2006, s.163

¹⁷ Erdoğan, İ., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2008, ss.85-86

¹⁸ Gözütok, F., D., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 2006, s.72

1.2.2.Etkili İletişim

Etkili iletişim kaynaktan alıcıya gönderilen mesajın tam olarak algılanması ve gerekli tepkinin gösterilmesi ile sağlanır. “Mesaj verenler için mesajın doğru ve etkili verilmesini sağladığı gibi, alıcı tarafından da mesajın doğru alınmasını sağlar. Bu iletişim de bir taraf mesaj verici, diğer taraf ise sadece mesaj alıcı değildir. Her iki taraf da yerine göre hem alıcı hem verici konumundadır.”¹⁹ Bu bağlamda, etkili iletişimde kaynak ve alıcı mesaja aynı anlamı vermelidir.

Öğretmen, sınıf içinde ders işlerken öğrencilerine mesajların doğru ve eksiksiz gidip gitmediğini ve bu mesajların etkililiğini kontrol etmek zorundadır. Öğrencilerin mesajları nasıl anladığını dönütlere bakarak karar verir. Gerekli görüldüğünde yöntem ve tekniklerde değişiklik yapar.

Toprakçı’ya göre “Etkili bir iletişimin sürecinin gerçekleştirilmesi iletişim sürecindeki kimselerin birbirlerini tanımalarıyla olanaklı olabilirler. Buna göre sınıf içinde etkili bir iletişimin kurulabilmesi öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini tanımalarını gerektirir.”²⁰

Sınıf içindeki birçok problem ve çatışma iletişim eksiliğinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenin sınıf içinde öğrencilerle kurduğu etkili bir iletişim, eğitim-öğretim sürecindeki birçok problem ve çatışmanın minimum seviyeye gelmesini sağlayacaktır. Bu konuda Cafoğlu’nun görüşü, “Öğretmen huzurlu bir öğrenme ortamı yaratabilmek için öğrencileriyle sağlıklı ve etkin bir iletişim kurmalıdır. Öğrenciler derslere karşı bazen olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Bu olumsuz tutumları en aza indirmek için öğretmen öğrencilerine arkadaşça yaklaşmalı onların öz saygı ve öz güvenlerini artırmak için sınıf içerisinde sorumluluk olarak öğrenmelerini sağlamalıdır. Kendilerini gerçekleştirme bulan öğrenciler derslere karşı daha olumlu bir tutum geliştireceklerdir.”²¹

¹⁹ Boz, İ., Sınıf Yönetme Sanatı, İstanbul, 2003, s.144

²⁰ Toprakçı, E., Sınıf Örgütünün Yönetimi, Ankara, 2002, s.204

²¹ Cafoğlu, a.g.k., ss.45-46

Etkili bir iletişimde konuşma ve dinleme çok önemlidir. Konuşan kişinin fitri meziyetlerinin yanında etkili konuşmacı olması ve karşısındaki dinleyicilerin istekli olması iletişimde etkililiği artıran faktörlerdir.

Etkili iletişimdeki amaç, etki yaratmaktır. Konuşmacıların karşısındakini etkilemesi iletişimde etkili olmasını sağlar.

İletişimin sağlıklı olmasında ideal olan ilişki biçimi hem kaynağın hem de alıcının etkin olmasıdır. Bu iletişim biçiminde çözümün kim tarafından getirildiği değil, her iki tarafça da benimsenmesi önemlidir. Bu ilişki biçiminde her iki kişi de sorunları işbirliği içinde çözmeye ve potansiyelleri daha iyi ortaya koymaya çalışır.²²

Etkili iletişimde insanlar daha başarılı ve mutlu olurlar.

1.3.Öğrenme Kuramları

Öğrenme bireyin çevresi ile etkileşimi sonucu oluşan davranış ve düşünce değişikliğidir. Öğrenmenin sonuçları davranışlarda ortaya çıkar ve bu davranışlar gözlenir. Bireyin düşünce ve davranışları değişmişse o kişi öğrenmiştir. Eğitsel iletişimin temel amacı, önceden belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için etkili ileti hazırlamaktır. Bizim burada yapmak istediğimiz öğrenme kurumlarının ileti tasarımında temel alınabilecek bulgular ortaya çıkartmaktır. Bu nedenle öğrenme kuramlarını üç genel başlık altında topladık.

Davranışçı ya da Bağlantı Kuramları, insan davranışını uyarıcı ile yanıt arasındaki bağlantı olarak yorumlamaktadır. Bu kuramlar öğrenme ve öğretmedeki uyarıcı – tepki (U-T) kalıbıdır. Uyarıcı, iletişim sürecinde alıcıya (öğrenci) sunulan içeriktir (iletidir). Öğretimin çoğu bu uyarıcı tepki türündendir. Öğretmen öğrenciden beklediği tepkiyi (geri bildirim) bir seferde ya da hiç alamayabilir. Bu durumda iletiyi farklılaştırma, iletiyi tekrarlama gibi yolları denemesi beklenir. Öğrenme gerçekleşmişse pekiştirme yapılması da bu kuramların önerisidir.²³

²² Erdoğan, a.g.k., s.85

²³ Demiray, a.g.k, s.81

İkinci grup kuram, bilişsel kuram olarak isimlendirilmektedir. Bu kuramda insan zekası önemli ölçüde ön plana çıkmaktadır. İletinin uyarandan etkili bir şekilde uyarıcıya gitmesi ve algılamanın etkin bir şekilde olması için iyi bir zekaya ihtiyaç olduğu gerçektir.

Bilişsel yaklaşım uyarıcıların algılanması, kodlanması, yeni bilgilerin eskileri ile karşılaştırılması belleğe depolama ve hatırlama gibi bilişsel süreçlerle ilgilenir ve öğrenme sürecini bu şekilde açıklar.²⁴

Sınıf içi etkili iletişim açısından su söylenebilir: İletinin başarılı olabilmesi için öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmasına önem verilmelidir. Üçüncü kuram ise, toplumsal öğrenme kuramıdır.

“Bu kuram kişilik etkenleri ve insanlar arasındaki etkileşim üzerinde durmaktadır. İster dolaysız yaşantılar yoluyla, ister öğretim teknolojilerinin sağladığı dolaylı yaşantılarla öğrenelim; birçok öğrenme toplumsal bir ortamdaki başka insanları gerektirmektedir.”²⁵ Burada da görüldüğü gibi kişilerin birbirleriyle, kişilerin araçlarla etkileşimiyle yani sibernetik metotla öğrenme modeli ortaya çıkmıştır.

2.EĞİTSEL İLETİŞİMİN TASARIMI

Öğrenme – öğretme sürecinin düzenlenmesinde ilk basamak planlamadır. Çünkü öğrenme baştan sona planlı – programlı yapılan bir etkinliktir. Eğitsel iletişimin tasarımı, öğrenme ve öğretme etkinliğinin önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek üzere düzenlenmesidir.

Bu planlamanın nasıl yapılabileceği ile ilgili bir model sunuyoruz. Bu modele göre eğitsel iletişimin planlanmasına öğrenci özelliklerinin analizi ve öğretim amaçları ile başlanıyor. Daha sonra öğrenci özellikleri ve konunun amaçları esas alınarak öğretimde kullanılacak yöntem ve metotlar, kullanılacak araç ve materyallerin neler olacağına karar verilir. Devamında öğrencinin araç ve materyallerle nasıl etkileşime gireceği planlanır. Öğretim tamamlandığında önceden planlanan amaçlara ulaşp ulaşamadığı tespit edilir ve

²⁴ Bozdoğan, Z., Etkili Öğretmenlik Eğitimi, Ankara, 2004, s.65

²⁵ Demiray, a.g.k., s.82

kullanılan yöntem, metot, araç ve materyallerde gerek görülürse düzeltmeler yapılarak öğretim tamamlanmış olur.

2.1.Öğrencinin Analizi

Eğitim ve öğretimin etkin bir şekilde yapılabilmesi için ilk aşamada öğrencilerin öğretmen tarafından tanınması gerekir. Öğrenci özelliklerinin bilinmesi, öğretimde bizlere izleyeceğimiz yöntem –metot ve araçların belirlenmesini sağlar.

Öğrenceler zihinsel, fiziksel, çevresel, kültürel ve duygusal açıdan farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar, bazı öğrencilerin daha hızlı, çabuk ve kolay öğrenmesine, bazılarının da daha geç, zor veya hiç öğrenmemesine neden olmaktadır. Bu sebepten, öğretmenin bu farklılıkları göz önünde bulundurarak konu ve öğretim yöntemini seçmesi ve öğretim hızını ayarlaması gerekmektedir²⁶

Klasik öğretim programları, bireyleri birbirlerine benzetmeyi hedeflemiştir. Modern öğretim programlarında ise bireyler arasındaki farklılıkları artırıcı bir yöntem izlenmiştir. Eğitim ortamlarında bireyler arası farklılıklar artırılarak bireyleri özgü eğitim programları geliştirilmiştir. Bu da eğitimin kalitesini arttırmıştır

Her birey farklı yetenek ve zekaya sahiptir. Gardner Çoklu Zeka Kuramını ortaya atarak bunu kanıtlamıştır.

Çoklu zeka profili çıkarmadan öğretimi planlayan öğretmen ne kadar farklı öğretim yöntemi kullanırsa kullansın, sonuçları rastlantıya bırakmak demektir.²⁷

Modern eğitim sisteminde bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımı ile öğretimde kalite yakalanmaya çalışılmıştır. Bunun için öğrenci farklılıklarını iyi analiz etmek gerekir.

²⁶ Tan, Ş., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 2007, s.34

²⁷ Gözütok, a.g.k. s.96

2.2.Amaçların İfade Edilişi

Öğretim amaçları genellikle ders kitaplarından veya öğretim programlarından çıkarılır. Öğretmenler sınıfta dersi işlemek için öğrenci seviyelerine göre plan, program hazırlamalıdır.

“Öğretim etkinliklerinin plansız bir şekilde yapılması düşünülemez. Belli bir zaman içerisinde, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların neler olacağı ve bu davranışların kazandırılması için ne tür etkinliklerin yapılacağı detaylı bir şekilde belirlenmelidir. Her öğretim etkinliğinde, öğrencilere kazandırılmak istenen niteliklerin neler olduğu açık ve net bir şekilde belirlenmelidir.”²⁸ Bu da amaçların belirlenmesi ile ilgilidir.

Amaçlar, öğrencinin öğretim sonunda neler yapabileceğini belirler. Öğrencilerin elde edeceği kazanımlar amaçlarla belirlenir. Öğretmenlerin belirlediği amaçların gerçekleşmesi için öğrenciler belirlenen etkinliklere katılmalıdırlar. Bu şekilde amaçlar gerçekleşmiş olacaktır.

Amaçlarda ifade edilen öğrenme çıktıları üç öğrenme alanından (bilişsel, duygusal, devinsel) birisine girecektir. Elbette amaç bu alanların hangisi ile ilgili olursa olsun, öğrencinin bireysel farklılığına uyumlanmalıdır. Demek istediğim; bir beden eğitimi öğretmenin amacı, bütün öğrencilerini yüz metre salon yarışında on saniyenin altında koşturmak olamaz kimi öğrenci için 10 saniyede 10 metre koşmak bile bir başarı olmalıdır. Öte yanda amaçlar, bir öğrencinin öğrenme ya da yapma düzeyini sınırlamamalıdır. Kapasitesi olanlar için amaçlar beklenen başarının bir alt sınırı olabilir bunun üzerine çıkanlar elbette olacaktır ve olmalıdır da.²⁹

Hayal gücü ve amaçları, öğretmenlerin amaçlarının üstünde olacak öğrenciler her zaman olacaktır.

²⁸ Tan, a.g.k., s.66

²⁹ Demiray, a.g.k., s.86

2.3.Yöntem, Araç ve Materyaller

Eğitsel iletişimde öğrenci özellikleri ile konunun amaçları belirlendikten sonra öğretimin gerçekleşmesi için bu iki özellik arasında belirlenecek yöntemlere karar verilmelidir. Bu yöntemlerin uygulanabilmesi için uygun araç, gereç ve materyaller seçilir.

Eğitim-öğretimde seçilecek yöntem dersin amaçlarına uygun olmalıdır. Seçilen yönteme uygun araç ve gereçler belirlenerek, bu araç ve gereçlere uygun materyaller bulunmalıdır.

Yöntemi, hedeflere ulaşabilmek için izlenen yol olarak ifade edebiliriz.

Öğrenme amaçlarına uygun tek bir yöntemin seçilmesi, öğretimi basite indirgemek anlamına gelir. Herhangi bir derste, farklı amaçlara ulaşmak için öğretmenler birçok yöntemi uygulamaya geçirmelidir. Bir derste uygulanacak yöntem belirlendikten sonra eğitim ortamında farklı öğrenme seviyelerinde öğrenci ve gruplar olduğu için, her öğrenci ve gruplara da değişik yöntemler uygulanmalıdır.

Öğretmenlerin aralarından seçeceği anlatım, gösteri, tartışma, oyun, işbirlikçi öğrenme, keşfedici öğrenme gibi farklı yöntemleri vardır. Etkili öğretmen bu yöntemlerden amaçlara uygun olanını seçmesini bilmelidir.

Sınıftaki araç ve materyallerin seçimi çok önemlidir. Bu araçlar öğrenciler için güzel, şirin ve öğretim amaçlarına yönelik olmalıdır.

Sınıftaki tahta, projeksiyon perdesi, televizyon, pano gibi araçlar öğrencilerin rahatlıkla görebilecekleri ve kullanacakları yerlere yerleştirilmelidir.

Sınıf duvarlarında yer alan panolar, resimler, şekiller vb. sınıfta yapılan öğretimin aynasıdır. Buralara öğretim hedefine uygun materyallerin asılması, öğrenci çalışmalarına yer verilmesi, öğrencilerin güdüsünü artırır. Bu nedenle sınıf düzenlenirken panoların yeri özenle seçilmeli ve içleri iyi tasarlanmalıdır.³⁰

³⁰ Erden, M., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2003, s.140

Bilim adamlarına göre çocuklarda soyut zekanın gelişimi 9-11 yaşından sonra geliştiği ortaya çıkarılmıştır. Bunun için çocuklara verilecek öğretim ve öğrenimin kalıcı olabilmesi için beş duyu organına hitap edecek araç-gereç ve materyaller kullanılmalıdır.

Öğrenme-öğretme sürecinde araç gereçlerden yararlanma, konuların daha etkili sunulmasını sağlamaktadır. Bu da öğrenme zamanından tasarruf demektir. Eğitimde görsel ve işitsel araçlar, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması açısından oldukça önemlidir. Bir öğretim etkinliği ne kadar duyu organına hitap ederse öğrenmede o kadar kalıcı, buna bağlı olarak da unutmama o kadar geç olmaktadır.

Araç ve gereçlere dayalı olarak yapılan öğretimde, öğrencilerin güdüleme düzeyi artar, öğrenmeler somutlaşır, öğretim-öğrenme süreci çeşitlenir ve öğrencilerin pratik yapmasına fırsat verilir.

2.4.Öğrenci Katılımının Sağlanması

Öğrencinin öğrenme-öğretme etkinliklerine aktif olarak katılımının, öğrenmeyi artırdığı ve daha kalıcı hale getirdiği bilinmektedir. “Derse aktif olarak katılan öğrenci düşüncelerini ifade etmeyi öğrenmekte, değişik konularda kendini konumlandırmak suretiyle duyarlılık geliştirmekte ve liderlik rolü üstlenmektedir. Bu şekilde hem kişisel gelişiminde aktif rol almakta hem de temel vatandaşlık becerilerini geliştirmektedir.”³¹

“Öğrencilerin katılımı, öğrenmenin etkin yapılmasına ve diğer öğrencilerin katılıma iştirak etmesine neden olmaktadır.”Öğrenci, katılım içinde yeni davranışı deneyecek ve hedef gelişme kazanacaktır. Bu nedenle katılım, öğretim hizmetini artıran önemli faktörlerden biridir. Öğrenciler öğrenme sürecine etkin olarak katıldıkları zaman, kalıcı izli öğrenmelere sahip olmaktadır. Bunun için öğrenci katılımını sağlamak amacıyla öğrenci merkezli etkinlikler düzenlenmelidir.”³²

Bu gibi etkinliklerin sonucunda birbirlerini tanıyan ve ortak yönlerini keşfeden öğretmen ve öğrencilerin bulunduğu sınıfta, etkin öğretim-öğrenim mevcuttur.

³¹ Karip, E., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.42

³² Özel, A., Bayındır, N., Yapılandırmacı Anlayışa Göre Sınıf Yönetimi, Ankara, 2008, s.82

2.5.Değerlendirme

Eğitsel iletişimde tasarımın son bileşeni değerlendirmedir. Birçok değerlendirme yöntemi mevcuttur. Biz öğretmen olarak eğitim ortamlarında değerlendirmeyi iki boyutlu olarak ele alıyoruz. Birincisi öğrenci başarısının değerlendirilmesi, ikincisi ise kullanılan yöntem, metot, materyal ve araçların değerlendirilmesidir.

Öğretmenler genellikle değerlendirmeleri, konunun veya ünitenin tamamlanmasından sonra yaparlar ama değerlendirme devamlı olan bir süreçtir. Değerlendirmeler öğretim öncesinde, sırasında ve öğretimin sonunda yapılmalıdır. Örneğin, öğretim öncesi yapılan sınavlar; SBS sınavlarına veya üniversite sınavlarına hazırlanan öğrenciler, eğitim kurumlarında, seviye tespit sınavlarına girmektedirler.Bu eğitim kurumlarında öğretim öncesinde yapılan sınav türüdür. Öğretim sırasında istenen bir davranışın öğrenci tarafından öğrenildiğini anlamak için yapılan sınav türüne, öğretim sırasında yapılan değerlendirme denir.

Değerlendirme öğretimin sonu değildir. Öğretim döngüsünün her noktasında değerlendirme olmalıdır.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesi: Öğrencilerin öğretim sürecinde beklenenleri öğrenip öğrenmediğini, değerlendirmelerle ortaya çıkarabiliriz. Öğrenciler belirlenen amaçlarda ifade edilen yeterlilikleri göstermişler midir? Bunu öğrenci değerlendirmelerinden ortaya çıkarabiliriz. Genellikle konu bitimi veya ünite sonunda yapılan başarı ölçümlerinde kullanılacak yöntem, amaçların içeriği doğrultusunda olmalıdır.

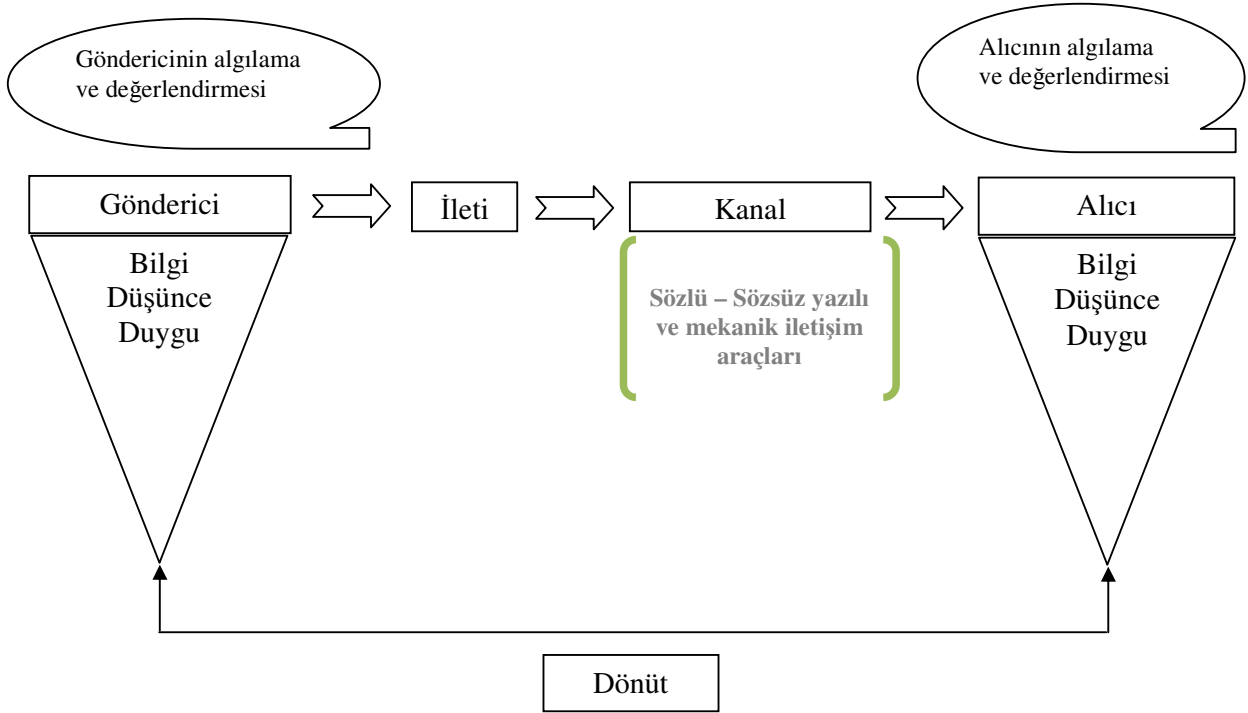
Araç ve yöntemlerin değerlendirilmesi: Kullanılan araç ve yöntemler, öğrenim için belirlenen amaçlara ulaşmada faydalı olmuşlar mıdır? Öğrencilerin derslere karşı ilgisini artırmış mıdır? Öğrenci davranışlarının değiştirilmesinde etkili olmuş mudur? Bu soruların cevapları için değerlendirme yapmak gerekir. Bu araç ve yöntemlerle ilgili değerlendirmeler; öğrencilerle bireysel görüşmeler yaparak, öğrenci davranışlarını gözlemleyerek, sınıf içinde ölçekler kullanılarak yapılabilir.

Öğretim-öğrenim için belirlenen stratejinin doğru olup olmadığını anlamak için değerlendirme sonuçlarına bakmamız gerekir. “Değerlendirmenin amacı düzeltmek ve geliştirmektir. Bu nedenle, her değerlendirme çabasını, değerlendirme sonunda belirlenen eksikliklerin tamamlanması, yanlışların doğruya dönüştürülmesi, ulaşılan sonucun geliştirilmesi etkinlikleri yer almalıdır.”³³

3.ETKİLİ İLETİŞİMİN ÖĞELERİ

İletişim çift yönlü bir süreçtir. Bu süreçte yer alan temel öğeler; kaynak, ileti, kanal, alıcı ve dönüttür. Bu temel öğeler şematik olarak şöyle gösterilir.

Şekil 2. İletişim Süreci



Kaynak: Hoşgörür, V., Sınıf Yönetimi (Editör: Zeki Kaya) Ankara 2008 s.157

³³ Başar, a.g.k., s.107

3.1.Kaynak(Öğretmen)

“Kaynak, hedeflediği kişi ya da grupta davranış değişikliği oluşturmak üzere iletişim sürecini başlatan kişidir.”³⁴ Sınıfta iletişim sürecini başlatan ve belirleyen öğretmendir.

“İletişim süreci, her şeyden önce, duygu, düşünce, bilgi, kanı ve ihtiyaçların kişi ya da kişilere aktarılmasını sağlayacak olan bir kaynağın varlığını zorunlu kılar. Kaynak gönderilecek olan mesajın kodlayıcısıdır. Bilgi, fikir, duygu, kanı ve olaylar hakkındaki izlenimler, kaynağın zihninde bir takım işlemlerden geçer ve daha sonra kelimeler, rakamlar, şekiller, işaretler, hareketler ve çeşitli semboller haline dönüştürülür.”³⁵ İletişim sürecinin başarısı kaynağın genel kültür, alan bilgisi ve öğreticilik becerilerine bağlıdır.

3.2.İleti(Mesaj)

Öğrenim ve Öğretimde kaynaktan alıcıya gönderilen koda ileti denir. Ergin ve Birol'a göre ileti; “Bir ya da birden fazla kişinin bilişsel, duygusal ya da psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenen işaretler örüntüsüdür.”³⁶

Öğrenim ve Öğretimde önemli olan öğrencilere çok ders anlatmak değildir. Önemli olan öğrencinin anlatılanları ne kadar anladığıdır.

Bilim adamlarının araştırmalarına göre, çocuklarda soyut zekanın gelişimi 9 ile 11 yaşlarından sonra başladığı anlaşılmıştır. O halde öğrenim ve öğretimde soyut ifadelerden çok somut materyal ve semboller kullanılmalıdır. “Mesaj, alıcıya ait ne kadar çok duyu organına ulaşırsa, anlatım o ölçüde başarılı olur. Bu nedenle, görme, işitme, dokunma, koku ile ilgili faktörlerin iletişimde yer alması mesajın gücünü artırır.”³⁷

³⁴ Memişoğlu, S.P., Sınıfta İletişim ve Grup Etkileşim Süreci, (Editörler: Mehmet Şişman, Selahattin Turan), Ankara, 2004, s.89

³⁵ Güney, S., Yönetim ve Organizasyon, Ankara, 2001, s.208

³⁶ Ergin, A., Birol, C., Eğitimde İletişim, Ankara, 2005, s.57

³⁷ Erçetin, Ş.Ş., Özdemir, M.Ç., a.g.k., s.188

3.3.Kanal

Kanal, kaynak (Öğretmen) ile alıcının (Öğrenci) arasında iletinin sağlanması için gerekli olan araç, gereç, yöntem ve tekniklerdir. İnsanların beş duyu organı iletişim kanallarıdır. Ayrıca, kitap, radyo, televizyon, internet, gazete iletişim kanalıdır.

Yapılan çalışmalara göre insanoğlu öğrendiklerinin büyük bir kısmını görsel ve işitsel duyları aracılığı ile edinmektedir. Bu bağlamda Memişoğlu'nun görüşü şöyledir;

Kaynaktan gelen mesaj bir araç ya da yöntem yardımıyla kanaldan geçerek alıcının duyu organlarından en az birine iletilmek durumundadır. Genelde ne kadar çok duyu organı devreye girerse iletişim o derece etkin olur. Bu nedenle kanalda en etkili araçlar görsel – işitsel araçlardır.³⁸

3.4.Alıcı

Kaynak tarafından gönderilen iletiyi alan kişiye alıcı denir. İletişim sürecinde alıcının rolü çok büyüktür. “İletişim sürecinin diğer ucunda yer alan kişi, bir dinleyici konumdadır. Mesaj akışında alıcı kişinin tutumu, iletişimin akışını belirleyen önemli bir etkidir. İletişimde esas olan mesajlardaki sözcüklere verici kişi tarafından giydirilmiş olan anlamdır. Alıcı kişinin mesaj kodlarını çözerken, vericiyi anlama içinde olmalıdır. Bunun için önemli olan doğru ve etkin dinlemedir.”³⁹ Bu sayede etkili iletişim gerçekleşmiş olacaktır.

Eğitsel iletişim sürecinde iletiyi gönderen öğretmen, iletiyi alan kişi ise öğrencidir. Sınıf içinde kaynaktan gönderilen iletiyi tam ve doğru bir şekilde alan alıcı, bunu davranışlarında sınıf içi etkili iletişimde alıcının kaynağı iyi dinlemesi gerekir. Eğitsel iletişimin başarısında, kaynağın ve alıcının tutum ve davranışları önemli ölçüde etkilidir.

³⁸ Memişoğlu, a.g.k., s.89

³⁹ Erçetin, Özdemir a.g.k. s.189

3.5.Dönüt

Eğitsel iletişim açısından; Öğrenim ve öğretim sürecinde sınıf içinde işlenen konunun ne derece öğrenildiği, sorunların nerelerde olduğunu dönüt ile anlarız.

İletişim sürecinde kaynak, alıcısına gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını; alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını; ya da ne denli anlaşıldığını alıcıdan kendisine yönelecek tepkilerden anlayacaktır. İşte alıcıdan kaynağa yönelen bu tepkilere dönüt denilmektedir.⁴⁰

Eğitim iletişiminde dönüt, öğretmen, iletişim öğrenci tarafından doğru alınıp alınmadığının öğrenilmesini sağlar. Bu şekilde oluşan dönütler, öğretmenle öğrenci iletişiminin devamını ve yönünü belirler.

Sınıf içinde öğrenciden öğretmene dönüt olduğu gibi, öğretilmekte öğrenciye dönütte bulunmaktadır. Öğretmenin bulunduğu dönütle, konuların öğrenci tarafından ne kadar öğrenildiği, eksikliklerin nerelerde olduğunu görmek bakımından önemlidir. Bu şekilde öğrencilerin konuları daha iyi öğrenmeleri sağlanmaktadır.

Öğretmenlerin, ünite sonunda yaptığı sınavların sonuçlarının, öğrencilere bildirilmesi onlar için dönüttür. Bunun yanında sınıfta ders işlenirken öğrencilere sorulan sorulara verilen cevaplara karşı öğretmenin verdiği tepki de dönüt sayılmaktadır. Öğretmen ders anlatırken öğrencinin sessiz verdiği tepkiler de (el yüz hareketi, jest ve mimikler, kaş göz hareketleri) dönüt olarak değerlendirilir. Öğretmenin öğrenciye verdiği dönüt, öğrenciyi derse motive edici şekilde olmalıdır

4.İLETİŞİMDE DAVRANIŞSAL YAKLAŞIMLAR

İnsan davranışları tesadüfi değildir. Davranışlar düşünce ile veya bazı dahili güdülerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Buradan, insan tüm davranışlarını tahmin eder veya kendi kontrolünde gerçekleşir sonucu çıkarılmamalıdır. İnsan davranışlarının bazı nedenleri vardır.

⁴⁰ Ergin, Birol a.g.k., s.165

Toplu taşıma araçlarından inen insanları gözlemlediğimizde birçoğu farklı yönlerde doğru gitmektedirler. Bu insanların nerelere gittiğini bilemeyiz. Fakat bu insanların belirledikleri istikamete doğru gitmelerinin sebepleri vardır. Bu noktada insanları davranışa yönlendiren ve güdülenmeyi oluşturan faktörleri, yönelme, yoğunluk ve amaca ulaşmak için çabanın sürekliliği olarak sıralayabiliriz.

Yönelme: Bireyin farklı birçok seçenekle karşılaştığında seçtiği davranıştır.

Yoğunluk veya çabanın seviyesi: Bireyin odaklandığı bir davranışın gücü olarak ifade edilir.

Süreklilik: Bireyin seçmiş olduğu seçenekle ilgili gayretinin ne kadar sürdüğüdür.

“Bireyin ihtiyaçlarını doyurma yolunda seçtiği hedefler, belirli bir hedeften beklenen doyuma yönelik algı, hedeflerin çevreye uygunluğu ve bireyin hedefe ulaşma yolundaki tahminlerine dayanmaktadır. Hedefler arasında birey, elde edebileceği ve kendisine en büyük doyumunu sağlayabilecek hedefleri seçmeye çalışır.”⁴¹Bireyin davranışa yönelik hedef seçiminde, kültür, eğitim, sosyo-ekonomik, durum ve çevresel faktörler etkilidir.

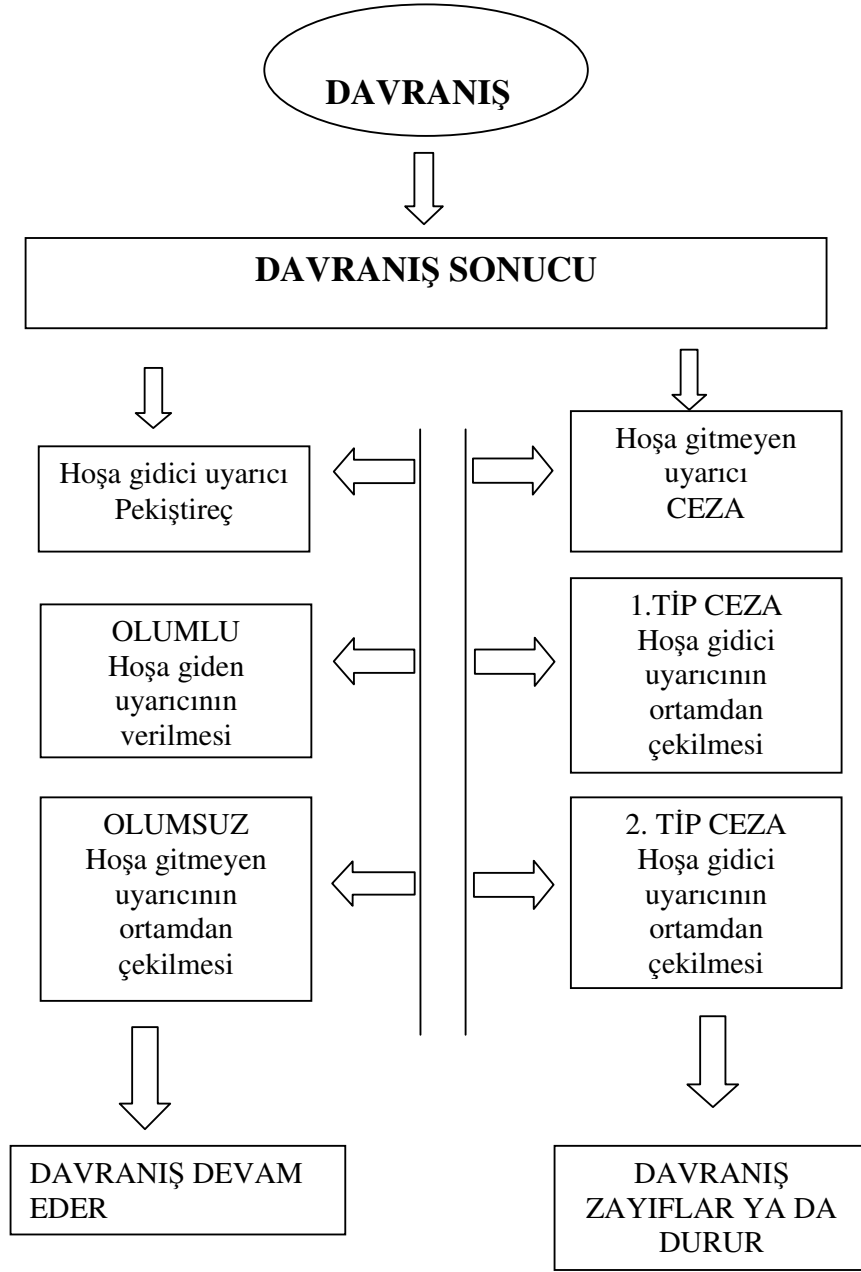
Etkili bir iletişim uygun davranışların ortaya çıkmasıyla mümkün olmaktadır.

Olumlu pekiştirme: Güncel yaşamımızda en sık rastlanan pekiştirme türüdür. Okulda sınıf içinde öğrencinin olumlu bir davranışını ödüllendirmek için öğretmenlerin sıklıkla başvurduğu bir metottur. Burada amaç kazandırılmak istenen davranışın sıklığını artırmaktır. Öğretmenin sınıf içinde gülümsemesi, alkışlaması, başı ile onaylaması, göz kırpması sözsüz iletişim ifadeleri ile ya da sözel olarak “Aferin, ne kadar güzel, bunu sen mi yaptın, çok iyi bir iş. Vb.” şeklinde ifadelerle davranışı onaylaması birer olumlu pekiştirmedir.

Bir davranışın olası sonuçları şematik olarak şöyle gösterilir.

⁴¹ Demiray, a.g.k. s.216

Şekil 3. Davranışın olası sonuçları



Kaynak: Erden, M., Akman, Y., Eğitim Psikolojisi Ankara, 2006, s. 136

Olumsuz pekiştirme: “Organizma hoş olmayan bir durumdan kurtarılarak da davranış pekiştirilebilir. Bu tür pekiştirmeye olumsuz pekiştirme denir. Bir öğrenci evindeki aile kavgalarından, sorunlarından kaçmak için okula geliyorsa, okul bu öğrenci için olumsuz

pekiştireçtir. Çünkü öğrenci okula gelerek kendisine acı veren sorunlardan kurtulmakta ve rahat etmektedir.”⁴²

Bu bağlamda Erden ve Akman’ın olumsuz pekiştirme ile ilgili verdikleri örnekten şu sonuç çıkarılabilir. Olumsuz pekiştirme ortamda bir itici uyarının varlığını gerektirdiği için, eğitim ortamlarında sıkça yer verilmesi uygun olmamaktadır.

Sönme: Bireyin dikkati toplayan davranışı görmezden gelmesidir. Örneğin, sınıf içinde öğretmenin yerinde kalkan öğrenciye “ yerine otur “ demesi ile geçici bir süre yerinde oturup öğrencinin yeniden ayağa kalkarak, öğretmeninde öğrenciye tekrar “ yerine otur “ demesi ile devam eden bir döngüdür.

Cezalandırma: Senemoğlu’na göre; “Ceza, organizmaya istemediği bir şeyin verilmesi ya da istediği bir şeyin verilmemesidir. Bir başka deyişle organizmaya olumsuz pekiştireçlerin verilmesi ya da olumlu pekiştirecin verilmemesidir.”⁴³ Ceza iki türdür;

Birinci tür ceza, davranışın arkasından olumsuz uyarıcı doğrudan doğruya verilir. Çocuğun yaptığı bir davranış nedeni ile dövülmesi, azarlanması aşağılanması, kulağının çekilmesi gibi her türlü ceza geleneksel eğitimde öğrenciye verilen birinci türden cezalardır.

İkinci tür ceza, “Organizmanın hoşuna giden bir uyarının, onun bulunduğu ortamdaki uzaklaştırılmasıdır. Çocuğun odasını toplamadığı için oyun oynamaya gönderilmemesi, televizyon izlemekten alıkonulması, suçu nedeni ile tutukevine gönderilme, hücre cezası, öğrencinin herhangi bir olumsuz davranışına karşı duvara dönük olarak bekletilmesi, hentbol gibi bazı oyunlarda verilen iki dakika oyun dışı bırakma, kırmızı kartla dışarı atma gibi cezalar ikinci tür cezalara örnektir.”⁴⁴

Eğitimciler davranışların cezalarla biçimlendirilmeye çalışılmaması gerektiğini söylüyorlar. Çünkü ceza istenmeyen davranışın geçici bir süre bastırılmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda cezanın yarattığı tehdit ortamı ortadan kalktığında davranış

⁴² Erden, M., Akman, Y., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 2006, s.138

⁴³ Senemoğlu, N., Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara, 2007, s. 154

⁴⁴ Yıldırım, İ., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 2008, s.315

yeniden, hatta daha şiddetli olarak ortaya çıkmaktadır. Sınıf ortamlarında eğitimci olarak da bu süreçleri gözlemliyoruz.

Başar' in ceza vermek konusundaki görüşü şu şekildedir; “Ceza, davranışı ile orantılı olarak, o davranışın yinelenmesini engelleyecek şekilde uygulanmalı, bunun içinde öğrenci neyi nasıl yaptığı için ceza aldığını bilmelidir. Zor ve zevksiz işlerde görevlendirmek, bir isteğini yapmamak gruptan oyundan dersten ayırmak, arkadaşlarına sırtı dönük olarak bir süre oturtmak, okulda alıkoymak, cezalara örnek olarak verilebilir.”⁴⁵

4.1.Davranış Yönetimi

Sınıf yönetiminde en önemli öge, davranışlar ve bu davranışların yönetimidir. Çünkü öğretmen veya öğrenciler, sınıf içinde eğitim öğretim hedeflerine ulaşmak için belli davranışları gerçekleştirmek zorundadırlar. Bunun içinde öğrenim ve öğretim sırasında davranışların etkili bir şekilde yönetilmesi gerekir. Sınıf içinde eğitim ve öğretimde belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için; bu hedefleri destekler yönde davranışlar geliştirilmelidir. Bu şekilde eğitimin kalitesi de yükselmiş olur.

Aydın davranışı şu şekilde tanımlamıştır.

“Belli bir uyarana karşı verilen duygusal, düşünsel, devinimsel tepkilerden oluşan bir bütünlük olarak tanımlanabilir. Başka bir anlatımda davranış, dış ve iç uyaranlara karşı uyum sağlamak amacıyla organizma tarafından geliştirilen her tür tepkidir.”⁴⁶ Davranış yönetimi ise, sınıf içinde yapılan tepki ve uyarıların eğitim-öğretim lehine sonuçlanması ile sağlanan çabalar olarak ifade edilebilir.

Özel ve Bayındır'ın da davranış ile ilgili düşünceleri şu şekildedir; “Davranışın nasıl oluştuğuna dair pek çok kuram ve model vardır. Ancak önemli olan; sınıf ortamında ne şekilde olursa olsun bu davranışların eğitimselliği veya eğitim yararına kullanılabilirliğidir. İstendik davranışlar olarak adlandırabileceğimiz bu süreç, eğitimsel etkinliklerle öznel davranışların belli bir dizinde kaynaştırılmasını içeren bir yönetimdir. Öğretmenin ve öğrencinin buradaki görevi; her durumda, ulaşılması gereken öğrenme

⁴⁵ Başar, a.g.k., ss.174-175

⁴⁶ Aydın, a.g.k., s.171

amaçlarına, kazanımlara yönelik davranışların planlanması ve bu yönde bilinçli bir şekilde yönetilmesidir. Buradaki temel öge, davranışların eğitim ortamlarına ve süreçlerine yönelik olarak bir bütün içinde yapılandırılması ile öğrencinin kendi kendini (öz denetim) planlayarak-zihinsel ve psikolojik beklentilerini daima eğitsel etkinlikler ile örtüşmesini sağlamaktır.”⁴⁷ Bu bağlamda davranış, eğitim ortamlarında öğretmen ve öğrenci tarafından karşılıklı yönetilmesi sonucu ortaya çıkmaktadır.

Davranış yönetiminin temel amaçları hem öğrencinin öz denetimini sağlamak, hem de öğretmenin sınıf içindeki davranışları eğitsel amaçlar yönde tesis ederek, sınıf içinde eğitim ve öğretimi gerçekleştirmektir. “Davranışların ve öğrenmenin iyi yönetildiği sınıfta, öğrenciler öğretim amaçlarını gerçekleştirir ve amaçların gerçekleşmesini engelleyen davranışlar gözlenmez.”⁴⁸

Öğrenme ve davranış ilişkisini Aydın şu şekilde açıklamıştır. “Bütün öğrenme tanımlarında kilit kavram davranıştır. Oysa davranıştan hareketle öğrenmenin tanımlanması birçok yönden tartışmaya açıktır. Başka bir anlatımla, davranıştaki değişimin sadece öğrenmeden kaynaklandığını savunmak zordur. Bu durum bir bakıma sonuçlardan hareketle yapılan bir çıkarsama veya yordama etkinliğidir. Ancak öğrenme davranışın bileşenlerinden sadece biridir.”⁴⁹ Örneğin, sözel zekası ileri düzeyde olan bir öğrenciye matematiksel kavramları öğretmeye çalışırsak, öğrenme oranı bu öğrencide sözel dersler kadar başarılı olamayacaktır. Kuşların birçoğu uçuş başarılarını göstermesine rağmen ne kadar uğraşırsak yine de konuşmayı öğretemeyiz. İnsanı diğer canlılardan ayıran özellik zekanın yanında mantıklı olmasıdır. İnsan uçmanın nasıl gerçekleştiğini bilmesine rağmen anatomik özelliklerden kaynaklanan sebeplerden dolayı uçuş becerisini gösterememektedir. İnsan ancak araç yardımıyla uçabilmektedir. Ayrıca sınıf ortamlarında psikolojik sorunu olan, stres altında ve derse konsantre olmamış öğrencilerin öğrenme başarılarının düşük olduğu gözlenmiştir.

Burada davranış değişikliğinin yalnızca öğrenme kavramı ile açıklanamayacağı ortaya çıkmaktadır.

⁴⁷ Özel, Bayındır, a.g.k., s.119

⁴⁸ Özyürek, M., Sınıfta Davranış Yönetimi, Ankara, 1996, s.9

⁴⁹ Aydın, a.g.k., s.248

Sonuç olarak; bütün davranışlar sınıf ortamında analiz edilmelidir. Sınıf ortamında eğitim-öğretimi önleyen davranışlar öğretmen ve öğrenci tarafından, karşılıklı olarak önlenmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Olumlu davranışların ise etkinliği artırılarak yapılandırılmalıdır. Demokratik sınıf ortamı davranış yönetiminin etkililiği açısından önemlidir

4.2.İstenmeyen Davranışların Önlenmesine Yönelik Yaklaşımlar

Sınıfta bulunan öğrenciler farklı geçmiş yaşantılara, farklı kişilik yapılarına, farklı ilgi ve yeteneklere sahip olarak heterojen bir yapı oluştururlar. Bu heterojen yapı sınıfta meydana getirilen öğrenme ve öğretme faaliyetleri sırasında farklı davranışların meydana gelmesine ve farklı görüntülerin ortaya çıkmasına yol açabilir. Bazı öğrenciler öğretmeni dinlerken, bazıları istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Bazı öğrenciler derste anlatılanları ilginç ve önemli bulurken, bazıları önemsiz ve sıkıcı bulabilir ve davranışlarıyla bunları belli edebilirler.⁵⁰

Sınıf ortamlarında istenmeyen davranışları meydana getiren sadece kendilerini değil, o ortamı paylaşanları da olumsuz yönde etkiler.

Bilgi ve tecrübesi yüksek olan öğretmenler bu davranışların sebeplerini bulur, sınıf iklimini olumluya çevirir ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde birçok düzenleme yapar. Bazı öğretmenler ise, istenmeyen davranışların farkına varmaz ya da gereksiz müdahalelerde bulunup problemlerin büyümesine neden olur.

Sınıf ortamlarında eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için her öğretmenin belirlediği bir sınıf yönetimi ve disiplin anlayışı olması gerekir. Çünkü sınıfta birçok olay aynı anda meydana gelebilir. Sınıfta istenmeyen davranışlara karşı öğretmenin önleyici tedbirleri daha önceden alması eğitim-öğretim için faydalı olacaktır. Aksi takdirde sınıfta istenmeyen davranışlar problem olur aynı zamanda öğretmende bu problemin bir parçası haline gelebilir. Etkili bir sınıf yönetiminde öğretmenler istenmeyen davranışları çömede ya da olumluya çevirmede çaba göstererek, sınıf içinde öğrenim ve öğretim iklimini olumluya çevirir.

⁵⁰ Karip, a.g.k., s.150

Öğretmenlerin sınıf ortamlarında istenmeyen davranışlara karşı yaklaşımları üç grupta incelenmektedir. Bunlar, insancıl yaklaşım, pazarlık yaklaşımı ve davranışların düzeltilmesi yaklaşımıdır.

4.2.1.İnsancıl yaklaşım:

“Genel olarak bu yaklaşımın temelinde insanın doğru yapacağına inanmak ve güvenmek vardır.”⁵¹ “Öğrencinin güvenilir ve iyi niyetli olduğunu, kendini kontrol etmesi gerektiğini ve uygun bir fırsat verildiğinde bunu yapabileceğini varsayıyor.”⁵² “Eğer insan yanlış yapıyorsa bunu düzeltmek için, dış etkiden çok insanın iç dünyasındaki anlayış ve kavrayışı uyandırarak kendi kendine doğruya ulaşması sağlanmalıdır. Bu yaklaşıma göre, öğrencilerin sınıf ortamında istenmeyen davranışta bulunmaları durumunda, öğretmen şunları yapar:

- Öğrencileri dikkatli bir biçimde dinler.
- Öğrenciler ile kendi duygu ve düşüncelerini paylaşır.
- Kesin bir ifade ile istenmeyen davranışlar hakkındaki düşüncelerini ortaya koyar.”⁵³

Bu yaklaşımda öğretmen öğrenciye öz güvene dayalı bir ortam yaratır. Öğretmen öğrenciye kılavuzluk yapar. Öğrencinin yaptıklarına müdahale etmez. Öğretmen öğrencinin problemlerle başa çıkması için ona şans verir. Problemleri tanımaya, çözüm yollarına ulaşmak için öğrenciye yardım eder.

4.2.2.Pazarlık Yaklaşımı

Bu yaklaşım “ her şeyin bir bedeli vardır “ temeline dayanmaktadır. Her öğrenci sınıfta istenmeyen davranışın sorumluluğunu almak ve sonucuna katlanmak zorunda olduğunu bilmelidir. Öğretmenin sınıftaki istenmeyen davranışları istedik yönde değiştirmesi ve düzeltmesi görevidir. Sınıfta istenmeyen davranışta bulunan öğrenciye öğretmen, “Ne yapıyorsun?”, “Bunu neden yaptın?” , “Bu konudaki konuda ki kuralımızı bilmiyor muyuz?”, gibi sorularla müdahale edip, kuralların tekrar hatırlatılmasıyla

⁵¹ Kaya, Z., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2008, s.293

⁵² Başar a.g.k., s.161

⁵³ Kaya, a.g.k., s.293

öğrenciyi istendik davranışlara yöneltebilmelidir. Bu durum, öğrencinin istenmeyen davranışlarının sonucunu tahmin edemediği zamanlarda öğretmen tarafından gösterilmesini sağlamaktır.

Öğrenci sınıfta yaptığı her istenmeyen davranışa karşı öğretmenin anında müdahale edeceğini bilmelidir.

4.2.3.Davranışların Düzeltilmesi Yaklaşımı

Davranışların düzeltilmesi yaklaşımında, davranışçı psikolojinin ilkelerinden yararlanır. Sınıf ortamlarında öğretmenlerin en fazla kullandığı yaklaşımlarından biridir. “Bu yaklaşımda öğretmen, davranışların kontrol altına alınmasının doğuracağı olumsuz ya da olumlu sonuçların önemine dikkat çekerek, istenmeyen davranışların oluşmasına göre farklı stratejiler kullanılmalıdır. Önce sorun davranışları gözlenmeli uygun pekiştireçler vermelidir. Sorun davranışı gözlemleyen öğretmen, istenmeyen davranışa yönelerek, gördüklerini sayısal olarak belirtmelidir. Örneğin, sınıfta küfürlü konuşan bir öğrenciyi gözlemleyen bir öğretmen, bunun sayısını ifade etme yoluyla davranışı değiştirme sürecinde azalıp azalmadığı yönünde fikir sahibi olabilmektedir.”⁵⁴

Sınıf ortamlarında sağlıklı bir öğrenimin oluşabilmesi için düşünce, duyuş ve davranışın birlikte değişmesi gerekir. Duyuşsal gelişme olmadıkça kişilik değişmesi olmaz. Düşünce değişmedikçe de davranışın değişmesinin bir önemi yoktur.

Can’ın bu konu hakkındaki görüşleri, “Zihinsel yapı açısından sağlıklı kişilerde öz saygı gelişmiştir. Bu kişilerin kendilerine ilişkin algıları ile ideal algıları birbirine çok yakındır. Öğrencilerle kurulan iletişimde öğrencilerin öz saygılarına zarar verecek ifadelerden kaçınılması gerekmektedir. Benlik gelişimi için çocuklara hiç bir zaman kötü insan gibi davranılmamalı ve yakışsız sıfatlar takılarak öz saygıları yıpratılmamalıdır. Sınıf içerisinde arkadaşının malına zarar veren öğrenciyi yönelik olarak “ Çok düşüncesiz bir çocuksun.” şeklinde kullanılan ifade doğrudan çocuğun kişiliğine yönelik bir ifadedir. Bunun yerine kullanılan “Yaptığın bu davranış çok düşüncesizceydi “ ifadesi doğrudan

⁵⁴ Demiray, a.g.k., s.218

davranışı hedef alan ifadedir. Unutulmamalıdır ki davranışın değişmesi kişiliğın değişmesine göre oldukça kolaydır.”⁵⁵

⁵⁵ Can, H., Örgütsel Davranış, İstanbul, 2006, s.161

II.BÖLÜM

EĞİTİM ORTAMLARINDA ETKİLİ İLETİŞİM VE BOYUTLARI

Bu bölüm eğitim ortamlarında etkili iletişim ve boyutları adı altında 4 bölümden oluşmaktadır. Bu başlıklar Eğitim Kurumlarında İletişim, Öğretmen – Öğrenci İletişimi, Öğretmen – Veli iletişimi, Öğretmen – Yönetici İletişimidir.

1.EĞİTİM KURUMLARINDA İLETİŞİM

Eğitim kurumlarının kendisinden beklenen başarı ve atılımı gösterebilmesinde nitelikli öğretmeni yönetimde başarılı idareciler ve donanımı iyi olan örgencilerin etkisi hiç şüphesiz ki büyüktür. Tabi ki bu faktörler tek başına yeterli değildir. Bunlarla birlikte eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşabilmesinde ve yüksek kaliteli eğitim hizmeti verebilmesinde kurum içindeki kişiler (öğretmen, örgenci, idareci, veli, hizmetli... gibi) arasındaki iletişimin önemi daha da büyüktür. Çünkü eğitim ile iletişim iç içe olan kavramlardır.

Ünal ve Ada'ya göre, “Ülkemizdeki eğitim sistemimizde, okullarımızın sosyal görevini yerine getirdiği söylenebilir. Politik görev sadece devlete ülkeyi daha çok bağlılığa sağlamak olarak görülmekte ve gerçekleştirilmeye çalışılmakta, ekonomik görev ise en çok ihmal edilen görevdir. Bunun için öncelikle eğitimin ne önemli yatırım olduğu bilincinin yerleşmesi gerekmektedir.”⁵⁶ Japonya'nın 2. Dünya savaşından sonra nasıl kalkındığını incelediğimizde, eğitime verdiği önemle açıklayabilmekteyiz. Bu ülke başta Amerika Birleşik Devletlerine olmak üzere birçok batılı ülkelere 2. Dünya savaşından sonra öğrenci göndermiştir. Bu ülkelerde eğitim alan Japon öğrenciler kendi ülkelerine döndükten sonra bilgilerini iktisadi ve sanayileşme noktasında kullanarak ülkenin gelişmesine büyük katkıda bulunmuşlardır.

Ayrıca İrlanda Cumhuriyeti Avrupa Birliğinden aldığı yardımların önemli bir kısmını eğitime harcayarak ülkenin gelişmesini sağlamıştır. Bu örneklerden de anlaşıldığı gibi eğitim ülkelerin geleceği açısından çok önemlidir. Eğitim sistemini iyi tasarımıyarak hem bugünü hem de geleceği çok iyi bir şekilde programlayabiliriz. Bu noktada eğitimde

⁵⁶ Ünal, S., Ada, S., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul, 2004, s.77

kaliteyi yakalamak istiyorsak okul idarecisi, öğretmen, öğrenci, veli beklentilerine cevap verebilecek tasarımlar gerçekleştirmeliyiz. Tabii ki burada eğitim örgütlerinde iletişim becerileri önem kazanmaktadır. Bu şekilde eğitimde beklenen kaliteye ulaşılarak gelişmiş ülkelerle rekabet eder hale geliriz.

Eğitim kurumlarında kalitenin oluşturulması ve bu kurumların rekabet edebilmesi için, okulda iş görenlerin, takım çalışmasını bilen ve koordinasyonu sağlayan bir ekip halinde olması gerekir. Bunun için okul içindeki grupların (Okul müdürü ve müdür yardımcıları, öğretmen, öğrenci, veli, Okul- aile birliği, memur gibi) arasındaki iletişim sürecine çok önem vermek gerekir. Eğitim-öğretim süreci açısından bakıldığında özellikle öğretmen ve okul idarecilerinin iletişim becerilerinin geliştirilmesi açısından daha istekli hale getirilmeleri zorunluluk haline gelmiştir. Bu bağlamda okulda iletişim becerileri gelişmiş Öğretmen ve okul idarecilerinin; öğrencilerle, velilerle diyalogları iyileşecek, öğrencilere moral motivasyonu yüksek öğretmenler tarafından ders verilecektir. Bu şekilde öğrencinin başarısı ve okulun başarısı artmış olacaktır.

Kaya'ya göre, "Okul toplumun eğitiminden istek ve beklentilerini karşılamak üzere, eğitim sisteminin en alt birimini oluşturan bir örgüttür. Uygulamaları gözlenir, değerlendirilir ve eleştirilir. Okul işlevi gereği bir iletişim ve ilişkiler yumağıdır. Okulun öğeleri olan yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve okulda eğitime yardımcı diğer görevliler sürekli bir etkileşim ve iletişim içerisinde dirler. Bu öğeler okulda biçimsel (resmi) olduğu kadar biçimsel olmayan (gayri resmi) yollardan da bir iletişim içindedirler. Temelde okuldaki bütün çabaların toplumsal istek ve beklentilere uygun nitelikli ve başarılı insanlar yetiştirmek olduğunu söyleyebiliriz."⁵⁷

2.ÖĞRETMEN – ÖĞRENCİ İLETİŞİMİ

Öğretmen ve öğrenci eğitim sisteminin en önemli iki unsurudur.

Sınıf içinde eğitim ve öğretimin gerçekleşmesinde öğretmen-öğrenci iletişimin etkinliği ön plana çıkmaktadır.

⁵⁷ Kaya, a.g.k, s.157

Hoşgörür öğretmen- öğrenci iletişimini, “Bireyin topluma uyumunu sağlamak üzere kurulmuş, toplumsal açık bir sistem olan okulun en önemli öğelerinden biri öğretmendir. Öğretmen sınıfta öğrencilerin başarısından en başta sorumlu olan kişidir. Öğretmenin sınıftaki başarısından sosyal yeterliliği, teknik yeterliliğinde daha etkilidir. Öğretmenin öğrencilerini oldukları gibi kabul etmesi, onlarla uygun şekilde iletişim kurması, öğrencilerin öğrenmelerine ve yüksek başarı yakalamalarına katkıda bulunmaktadır.”⁵⁸

Demirel’ e göre sınıf içi öğretmen-öğrenci etkileşimi;

“Sınıf içi etkileşim sürecinde, öğretmen-öğrenci ilişkisi incelendiğinde her sınıfın öğrenmeyi olumlu ve olumsuz yönde etkileyeceği bir atmosfer iklimi, bulunmaktadır. Sınıf atmosferi, öğretmenin izlediği öğretim yaklaşımı, yöntemi ve tekniği ile kullandığı araç-gereç ve izlediği iletişim ile sağlanır. Sınıf içinde iletişimi başarıyla gerçekleştirmek öğretmen-öğrenci etkileşiminin yönüne bağlıdır. Sınıf yönetiminde tercih edilen iletişim yöntemlerinin başında çift yönlü ve yüz yüze iletişimdir.”⁵⁹ Bu açıdan bakıldığında öğrenme sürecinde öğretmenle öğrenci arasındaki kurulan etkili iletişim iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturmaktadır.

Sınıf içinde etkili öğretmen-öğrenci iletişiminin kurulması için Karip; öğrencilerin sınıf ortamında fiziksel güvenliğin yanında duygusal olarak güvende olmaları gerekliliğini söylüyor. “Öğrenciler sınıf ortamında fiziksel güvenlik yanında duygusal olarak da güvende olmak isterler. Bu duygusal güvenliğin sağlanması için öğrencilerin kendini rahatça ifade edebilmeleri, bir grubun üyesi olarak değer görmeleri ve bir birey olarak kendilerini değerli hissetmeleri gerekir. Öğretmenler oluşturdukları iletişim ortamıyla bir model olarak, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde ve kendilerini değerli hissetmelerinde önemli bir role sahiptir. Saygılı, güvenli ve teşvik edici bir iletişim biçimi, bireylerin kendilerini değerli gördükleri ve kabul edildikleri bir sınıf ortamı oluşturulmasını sağlar.”⁶⁰ Karşılıklı saygı ve sevginin olduğu, huzur ve güvenin oluşturulduğu bir sınıf ortamında öğretmenle-öğrenci arasında sağlıklı iletişim kurulur.

⁵⁸ Hoşgörür, V., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.151

⁵⁹ Demirel, Ö., Öğretim Sanatı, Ankara. 1999, ss. 176-178

⁶⁰ Karip, a.g.k., s

Aydın, eğitsel amaçlarla iletişim arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklıyor. “Sınıf eğitsel amaçların gerçekleştirilmesi için yapılandırılmış eğitim ortamıdır. Amaçların gerçekleşmesi ise, öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan iletişimin niteliği ile ilgilidir. Eğitimde iletişim, hedeflenen davranış değişikliğini yaratmak için gereksinilen ilişki ağı olarak tanımlanacak olursa, iletişimde en önemli unsurun amaçların paylaşılması olduğu söylenebilir. Bunun için öncelikle amaçların açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanması gerekir.”⁶¹ Amaçların belirlenmesinde öğretmen öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerini tespit etmesi gerekir. Ayrıca eğitim ortamındaki mevcut olanaklar amaçların saptanmasında önemli bir etkidir. Burada öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları çift yönlü iletişimle amaçların karşılıklı müzazara ederek karşılaştırılmasıdır.

Sınıf ortamlarında iletişim, karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır. Sınıf içi iletişim sadece dikey değil (öğretmenle öğrenci arasında), yatay da (öğrenci-öğrenci arasında) olması gerekir. Öğretmen sınıfta bütün üyeleri çift yönlü iletişime yönlendirerek, öğrencilerin bireysel gelişimlerini, sosyalleşmelerini ve öğrenim düzeylerini artırdıkları gözlemlenmiştir. Modern eğitim sisteminde öğretmen öğrencilerle çift yönlü iletişim kurarak, derslerde dönüt alıp öğrencilerin öğrenme düzeylerini kontrol etmektedir. Bu da öğrenimin etkinliğini artırmaktadır.

Hoşgörür sınıf içinde en yoğun iletişimin öğretmen ile öğrenci arasında yaşandığını söylüyor. “Öğretmen ve öğrenci okulda öğretim sürecinin iki önemli ögesidir. Sınıf içinde en yoğun iletişim öğretmen ile öğrenci arasında yaşanmaktadır. İletişimlerdeki nitelik hem sınıf yönetimi hem de öğrenme bakımından olumlu sonuçlar doğurur. Öğretmenin sınıfta olumlu bir hava yaratması ve öğrenciler ile iyi bir iletişim sağlaması öğrencilerin derse etkin katılımına katkıda bulunur. Öğretmeni ile olumlu iletişim kurabilen, beklediği iletileri ve dönütleri (geri bildirimler) alabilen öğrenciler olumlu davranışlarını artırır. Öğrenciler ile arasında sempatik bir iletişim örüntüsü oluşturan öğretmen, onların bireysel yeterliliklerini tanıma şansını yakalar.”⁶²

Eğitimde iletişim sürecinin işleyişinde kaynak, öğretmen ve mesajı alanda öğrencidir. İleti ise ders araç ve gereçleri, gelen mesajlar ise dönüt olarak değerlendirilir.

⁶¹ Aydın, a.g.k., s.s. 7-8

⁶² Hoşgörür, a.g.k., s.167

Öğretmenin iletişim beceresi ile oluşturulmuş iyi bir sınıf iklimi ile oluşan dönütlerde, öğrenim açısından olumlu olacaktır.

Karip, sıcak bir sınıf atmosferini, “Pozitif enerjinin hakim olduğu, insanların sıkılmadan mutlu bir şekilde bulunduğu ortam “sıcak sınıf ortamı“ olarak adlandırılabilir. Bu atmosferi yaratmada en etkin kişi öğretmendir. Özellikle öğretmenlerin kişilik özellikleri ve iletişimin yapısı bu atmosferi sağlamada oldukça etkin rol oynar. Sıcak sınıf atmosferini sağlayan öğretmen özellikleri ve sınıf içi iletişim yapısının özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir.”⁶³

- Öğretmen sınıfa girdiğinde güler yüzlü bir şekilde sınıfları selamlaması,
- Ders süresince öğretmenin yüzünde tebessüm ve hareketlerinde yumuşaklığın hakim olması,
- Öğrencilerin her birine sınıfın önemli bir üyesi olduklarını hissettirmesi,
- Öğrencilerin güçlü yanlarını vurgulayarak, kendilerine güvenmelerini ön plana çıkarması,
- Sınıfta olumlu bir dil kullanma,
- Öğrenci-öğrenci iletişimine izin verme,
- Dikkatin zayıfladığı zamanlarda, faaliyetleri değiştirerek eğlenceli faaliyetlere geçme,
- Öğrenciye başarı duygusunu tattırma eğiliminde olma ve başarısızlığı değil başarıyı vurgulama.

Bu özelliklerin sahip olduğu bir sınıf ortamında öğrencilerin hepsine yakın eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılacaktır. Bununla birlikte öğrencilerin dikkatleri eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik olacağı için, sınıf içinde istenmeyen davranışlarda minimum seviyeye gelecektir. Öğrencilerin ders faaliyetlerinde yaptıkları çalışmalarla özgüvenleri artacak ve daha ileriki yaşamlarını da pozitif yönde etkileyecektir.

Kuzgun, öğretmenin öğrenciye saygılı, kibar ve nazik davranması gerektiğini söylüyor. ”Öğrenciye saygı, ona kibar ve nazik davranmayı gerektirir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde bir öğretmenin hatalı davranması doğaldır. Ama öğretmenin hatalarını fark

⁶³ Karip, a.g.k., s.177

edebilme duyarlılığına sahip olması yanında, böyle durumlarda karşısındakinden özür dileme alışkanlığı geliştirilmiş olması da özel bir önem taşır. Öğretmenin öğrencileriyle ilişkilerinde demokratik ölçüler içinde onların haklarını gözetmesi, onlara bağımsız davranma ve bağımsız karar verme hakkı tanınması onlara göstereceği saygının önemli ölçütleridir. Bir öğretmenin kaba ve incitici davranışının insan ilişkilerinde yeri olmadığını bilmesi kadar, öğrencileriyle olan ilişkilerinde de bunlardan kaçınması zorunludur. Öğretmen öğrencileri için, insan ilişkilerinde önemli bir öğrenme modelidir.”⁶⁴

Öğrenci sınıf ortamında saygı, sevgi ve hoşgörü kavramını öğretmeninden iyi bir şekilde öğrenmiş ise, toplum tarafından gelecekteki yaşamında kabul gören bir şahsiyet olur.

Sınıf ortamlarında her öğrenci ayrı bir kişilik, ayrı bir cevherdir. Ancak öğrencilerinde moral motivasyonlarının dalgalandığı günler vardır. Bunları öğretmenlerin bilmesi ve ona göre öğrencilere davranış şekillerini belirlemesi gerekir. Erden bu konu hakkında, “Öğretmen, öğrencilerinin iyi ve kötü günlerini bilmeli ve bu gibi durumlarda ona özel davranmalıdır. Örneğin, öğretmen bir öğrencisinin herhangi bir konuda (spor, tiyatro, ders vb.) başarılı olduğunu duyduğunda ya da yaş gününü öğrendiğinde onları onurlandıracak güzel sözler söylemeli ya da onlara yazılı olarak küçük mesajlar göndermelidir. Benzer biçimde kendisi ya da aile üyelerinden birinin hastalanması, kaza geçirmesi, bir yarışmadan kötü sonuç alması gibi durumlarda da öğrenciye teselli edici sözler söylenmesi ve olumsuz durumun düzeliş düzelmediğinin izlenmesi öğrencinin kendini önemli hissetmesine ve olumlu ilişki kurulmasına neden olur.”⁶⁵

Öğretmen sınıf içinde iletişimin işlevini yerine getirirken üç tür iletişim yöntemi kullanır. Bunlar sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve teknolojik araç ve gereçlerdir. Araştırmacılar eğitimde sözsüz iletişimin yani beden dilinin etkisinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu konuda Altıntaş ve Çamur “İnsanlar üzerinde bıraktığımız etkinin %7 ‘ sini ne söylediğimiz , %38’ ini nasıl söylediğimiz ve %55 ‘ ini beden dilimiz oluşturmaktadır. Beden diline ait 700 000 farklı mesaj bulunmaktadır. Beden dili sınıf içersinde öğretmen-öğrenci ilişkisini şekillendirir. Bu ise, etkin dinleme, sesin ve beden dilinin iyi kullanımını gerektirir. Bu nedenle öğretmenler için ders esnasında beden dilinin

⁶⁴ Kuzgun, Y., İlköğretimde Rehberlik, Ankara, 1999, s.43

⁶⁵ Erden, a.g.k., s.109

kullanımı çok önemlidir. Öğrencilerin derse olan ilgileri ve tutumları onların beden dillerini, birbirlerini, dolayısıyla grup dinamiği etkileyerek derse olan tutumu belirlemektedir.⁶⁶

Sınıf içinde öğretmen öğrenci ile kurduğu ilk iletişim tanışma ile başlar. Boz'un bu konuda ki görüşü, "Öğretmen, öğrencileriyle okulun ilk günlerinde tanışmalıdır. Öğrencilerle tanışırken onların özel ilgi alanlarıyla ve yaptığı çalışmalarla ilgili bilgiler almalıdır. Bu bilgiler öğretmene öğrenciyi tanıma açısından büyük bir avantaj sağlayacaktır. Bu sayede öğrenci, öğretmenin kendisi ile ilgilendiğini, kendisine yardımcı olmak istediğini düşünür."⁶⁷

Dilmaç, öğretmenin öğrencileri ile güçlü bir iletişim iklimi oluşturabilmesi ve sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratabilmek için sınıf kurallarını oluşturması gerektiğini söylüyor. "Öğretmen, öğrencileriyle karşılaşacağı zamanda öncelikle sınıfta güçlü bir iletişim iklimi oluşturabilmek ve sağlıklı bir öğrenme ortamı yaratabilmek için sınıf kurallarını oluşturmalıdır. Belirlenen sınıf kurallarının da öğrencilere etkili bir iletişim davranışıyla anlatılması ve benimsetilmesi gerekmektedir. Sınıf içi olumsuz davranış olarak niteleyebileceğimiz, derse devam etmeme ya da derse geç gelme, derse hazırlıksız gelme, sınıfta uygun olmayan yer ve zamanda konuşma, arkadaşlarına, kendisine ve eşyalara zarar verme, derste ders dışı etkinliklerle uğraşma gibi davranışların ortadan kaldırılmasında en etkili yollardan birisi sınıf kurallarının tam ve eksiksiz belirlenmesidir."⁶⁸ Sınıfta belirlenen kurallara öğrencilerin de katılımı sağlanmalıdır. Bu noktada öğretmenin iletişim becerisi ön plana çıkmaktadır.

Celep'e göre, "Sınıf içinde etkili iletişim kurabilmek için iletişimin hem etkili bir biçimde gönderilmesi hem de etkili bir biçimde alınması gerekir. Öğretmen iletişimini öğrenci istem ve düzeyini göz önünde bulundurarak göndermezse, sınıfta sağlıklı bir iletişim süreci oluşturamayabilir. Bu nedenle, öğretmen sınıfta olumlu bir iklim oluşturmak istiyorsa her şeyden önce kendi beklentileri ile öğrenci beklentilerini ortak bir noktada

⁶⁶ Altuntaş, E., Çamur, D., Sözsüz İletişim Beden Dili, İstanbul , 2005, s.202

⁶⁷ Boz, İ., a.g.k, s.129

⁶⁸ Dilmaç, B., Sınıf Yönetimi, Konya, 2004, s.384

uyumlu hale getirmelidir.”⁶⁹ Bu bağlamda öğretmenin bunu yapabilmesi için, etkili bir iletişim becerisine sahip olması gerekir.

Gordon’a göre öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki,

- Açıklık
- Önemsemek
- Birbirine gereksinim duymak
- Birbirlerinden ayrı olmak
- Gereksinimleri karşılıklı olarak giderebilmek

özelliklerini içerirse, iyi bir öğretmen-öğrenci ilişkisi kurulmuş demektir. Böyle olunca iki taraf birbirlerine değer verdiklerini bilir, birbirlerinin bireyselliğine, yaratıcılığına ve gelişmesine olanak tanır.”⁷⁰

Sonuç olarak öğretme-öğrenme sürecinde sınıf ortamlarında eksikliklere ve yetersizliklere rağmen, öğretmen öğrencilerle etkili bir iletişim kurmak zorundadır. Bu başarıyı öğretmen, iletişim bilgi ve becerisiyle gerçekleştirecektir.

3.ÖĞRETMEN – VELİ İLETİŞİMİ

İnsan beşeri varlık olarak toplumun içinde yaşar. Sosyal bir varlık olarak insanın toplumsallaşmasında iletişimin etkisi hiç şüphesiz ki çok büyüktür. İnsanın dünyaya geldikten sonra toplumsallaşması ise ilk önce ailede başlar.

Aile çocuğun belli davranışları, kuralları, deneyimleri edindiği ve kişilik kazanmaya başladığı ilk toplumsal çevredir. (Araştırmacılar, çocuğun kişiliğinin % 60 ile % 80’inin 0-4 yaşları arasında oluştuğunu söylüyorlar.)

Arı ve Deniz’ in bu konudaki görüşü, “Çocuğun dünyaya geldikten sonra çevresinde ilk gördüğü insanlar, ebeveynleridir. Çocuk, okul hayatına başlayıncaya kadar ne öğrenirse ailesinden öğrenir. Durum böyle olunca aile üyeleri aynı zamanda çocuğun ilk

⁶⁹ Celep, C., Sınıf Yönetimi ve Disiplini Ankara, 2004, s.232

⁷⁰ Gordon, T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi, (Çev: Emel Aksoy), İstanbul , 2007, s.s.21-22

öğretmenleridirler. Ailelerin çocuklarına verdiği eğitim, genelde informal eğitim türündedir.”⁷¹

Aile; geleneklerine, ailesinden aldığı kültür, alışkanlıklar ve ailesinden daha önce görüp öğrendiklerine göre çocuklarını yetiştirir. Her çocuk genelde kendi ailenin yetiştirme tarzına göre yetişir. Yine her çocuk tutum ve davranışlarıyla ailesini modeller. Ailede çocuğa verilen önem, saygı, sevgi, hoşgörü iletişim kurma becerisi, sorun çözme becerileri, aile içi ilişkiler, ailenin ekonomik yapısı, vb. nedenler çocuğun kişiliğinin oluşmasında ve gelecekteki yaşam biçimini oluşturmasında etkili olacaktır.

Aile çocuğun, okula ve topluma intibakında önemli işleve sahiptir. Daha önce çocukların aile bireylerini saygı ve hoşgörü varsa, bu öğrencinin okuldaki davranışlarını olumlu yönde etkiler. Fakat ailede, şiddet, iletişimsizlik, sevgi, saygı ve hoşgörünün olmadığı bir ortam varsa, bu durumda çocuğun okuldaki davranışlarını olumsuz yönde etkiler. Öğrenci okulda başarısız, ilgisiz, içe dönük ve dersle ilgilenmeyen bir çocuk haline gelir. Anlaşıyor ki bir çocuğu eğitiminde ilk önce anne-babanın eğitimi ön plana çıkmaktadır. Çünkü aile eğitiminin, çocuğun davranışları üzerindeki etkisi çok yüksektir.

Sınıf ortamında öğretmen tek başına eğitim ve öğretimi gerçekleştirmekte yeterli olmayabilir.

Bu nedenle öğretmen öğrenci aileleri ile işbirliği yapmak zorundadır. Ailenin okula yönelik tutumları öğrencinin duyu ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Çoğu aile çocuklarının gelişimi ve okul başarısı hakkında bilgi sahibi olmayı ister. Diğer taraftan okulda istenmeyen davranış gösteren öğrencinin bu davranışının önlenmesinde ve olumlu davranışların pekiştirilmesinde ailenin desteğine gereksinim duyar.⁷²

Öğretmenin, öğrenme-öğretimde belirlenen hedefleri gerçekleştirebilmesi için velilerle etkili bir iletişim kurması gerekir. Bu şekilde velilerde öğrenim sürecine dahil edilmiş olacak ve öğrenme-öğretme çabaları daha etkin hale gelecektir.

Boz, veli iletişimin önemini şu şekilde açıklıyor;

⁷¹ Arı, R., Deniz, E., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2008, s.229

⁷² Celep, C., Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama, Ankara, 2008, s.87

Öğretmen, öğrencileri aileleriyle olan ilişkilerini canlı tutmalıdır. Sınıfta öğretmenin en büyük yardımcısı aslında ailelerdir. Öğrenci üzerinde anne ve babanın etkisi, çoğu kez öğretmenin etkisinden daha fazladır. Bu nedenle, kesinlikle bu konuda onlara ihtiyacınız olduğunu ailelere belirtin. Onları yok saymayın. Anne babaların, kendilerini eğitimin içinde hissetmelerini sağlayın. Onlar, “Bizim yardımcımız olmadan çocuğumuzun iyi bir eğitim alması mümkün değil” anlayışını taşımalıdır. Bunu hissettirmek öğretmene düşer.⁷³

Öğretmenlerin velilerle kuracağı iletişim, özellikle okulla ilgili düşünce ve tutumları değiştirmektir. Çünkü aile ile kurulacak iletişim öğrencinin öğrenim başarısını pozitif yönde etkileyecektir. Ailelerin önemli bir kısmı çocuğunun okul başarısı hakkında bilgi edinmek ister bunun için velilerin bu gereksinimleri, öğretmenlerin kendileri ile kuracağı iletişime bağlıdır.

Ülkemizdeki okullarda öğretmen-veli iletişimini incelediğimizde; veli okuldan davet almadıkça kendilerinin okula giderek ilgili şahıslarla (öğretmen, okul idarecileri, rehber öğretmen) çocukları hakkında bilgi alışverişinde bulunmadıkları gözlemlenmiştir. Ancak iki yönlü olması gereken iletişimin başlaması için, öğretmenin iletişim becerileri ön plana çıkmaktadır. Bu durumda, velilerin iletişime geçme ve çocukları hakkında bilgi edinmeleri için öğretmenlerin velileri teşvik etmesi gerekir. Görülecek ki öğrencilerin öğrenme düzeyleri yükselecek, özgüvenleri daha da artacaktır.

Kaya'nın öğretmen-veli iletişimi ile ilgili görüşleri ise; “Öğretmen sınıfta öğrencinin başarısından sorumlu olan kişidir. Öğrencileri yakından izlemek, onlara olumlu yeni davranışlar kazandırmak, olumsuz davranışlar varsa bunları unutturmak, kabul gören fakat pekiştirilmesi gereken davranışları pekiştirmek, geliştirmek okulda öğretmenin temel görevidir. Öğretmen sınıfın dışında olmasına karşın da yeterli iletişim içinde olmak durumundadır. Yönetici, öğrenci velisi gibi öğeler sınıf yönetimine etkide bulunan öğelerdir. Bu anlamda öğretmen zaman zaman öğrencilerin velileri ile görüşmeler yapmak, onlardan öğrenci hakkında bilgiler almak ve kendi edindiği bilgileri paylaşmak durumundadır. Ayrıca, öğretmenin bu davranışıyla, ailelerin okula ve eğitime karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri de sağlanabilmektedir.”⁷⁴

⁷³ Boz, a.g.k., s.226

⁷⁴ Kaya, a.g.k., s.159

Öğretmen velilerle iletişim kurarken dört temel teknikten yararlanabilir. Bu teknikler şunlardır.

- Görüşme,
- Yazışma,
- Karşılıklı ziyaret,
- Okul toplantıları

3.1.Görüşme

Öğretmen ile veli iletişiminde en sağlıklı ve ilişki biçimi görüşmedir. “Görüşme, veli kanalıyla öğrenci hakkında en sağlıklı bilgileri birinci ağızdan elde etmek için en iyi fırsattır. Görüşme, birebir iletişim kurmak için önemli ve gerçekten yararlıdır. Öğretmen bu yolla öğrencinin kişisel yaşamına ilişkin birçok bilgiye ulaşabilir. Görüşme, taraftarlar birbirini hem duygusal hem de düşünsel açıdan doğrudan tanıma, öğrenci ile ilgili durumlar hakkında görüş alış-verişinde bulunma, işbirliği yapma, sorunları birlikte tartışma ve ortak çözüm yolları arama fırsat ve ortamı yaratır.”⁷⁵

3.2.Yazışma

Aydın’a göre, “Öğretmen-veli iletişiminde başvurulabilecek ikinci teknik yazışmadır. Yazışma, öğrencinin devamsızlık problemi, yeni öğretim yaklaşımlar, çevre gezileri, okul geceleri, akademik başarılar ve ya davranış bozuklukları gibi birçok sorununun veli ile paylaşılması için başvurulacak bir tekniktir. Örneğin eğer ders araçlarında ya da program içeriklerinde yenilikler oluştuysa, bunların veliye yazışma yoluyla bildirilmesi mümkündür. Aynı şekilde öğrencinin herhangi bir öğrenme güçlüğü konusunda evde anne-babanın nasıl katkı sağlayacağı da yazışma yoluyla anlatılabilir. Başarılı bir öğretmen sınıftaki eğitim etkinliğini, eve ve sosyal çevreye yansıtan öğretmendir.”⁷⁶ Fakat burada öğretmenin dikkat etmesi gereken nokta, velilerin okuma yazma bilme becerileri ve eğitim seviyeleridir.Çünkü yapılacak yazışmaları velilerin anlaması gerekir.Ancak bu sayede yazışmanın yararından söz edilebilir.

⁷⁵ Şişman, M., Turan, S., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2004, s.s 213-214

⁷⁶ Aydın, a.g.k., s.295

3.3.Karşılıklı Ziyaretler

Eğitim–öğretim yönünden etkili bir okulda, öğretmen–veli ilişkisinin temel amacı, veliyi eğitimin bir parçası haline getirmektir. Bu sebeple veli sadece okulun değil, sınıfın da içine girmelidir.

Okul–öğretmen-veli ilişkilerini geliştirme konusunda okul yönetiminin ve öğretmenin bir anlayışa ve düşünceye sahip olması gerekir. Bu düşüncede veli kendisini okulun bir parçası olarak görmeli, öğretmen- veli iletişimi karşılıklı ziyaretlerle güçlendirilmelidir. Bu şekilde veli ile eğitimin içine dâhil edilerek, eğitim-öğretim etkinliğinde kalitesi yükselecektir.

Ülkemizde veliler okulları sıklıkla olmasa bile arada ziyaret etmekle beraber, sınıfların ziyareti ise pek yapılmaz. Biz bunu velilerin kültürel yapısı ve sorumluluk algıları ile ilişkilendiriyoruz. Çünkü okul ve sınıf ziyaretlerinin sınıflandıran bir yönetmelik mevcut değildir. Sınıf ziyaretlerinde veli öğrencisinin eğitim sürecindeki gelişimini, sınıftaki durumunu ve karşılaştığı güçlüklerin nedenlerini canlı olarak gözleme fırsatı bulur. Bu tür ziyaretlere pek rastlanmadığı için öğretmen veli iletişimini de olumsuz yönde etkilenir.

Öğretmen-veli iletişimini daha fazla güçlendirmek için karşılıklı ziyaretlere önem verilmesi gerekir. Bu anlayışla öğretmen öğrenciyi evde ziyaret ederek yaşama ve ders çalışma ortamını yerinde görmelidir. Öğretmenin ev ziyaretleri öğrenci ve veli ile kurduğu iletişim, öğrencinin akademik başarısını artırmaktadır. Ayrıca öğretmen-öğrenci-veli arasındaki güven ve işbirliğini de geliştirir.

3.4.Okul Toplantıları

Şişman ve Turan'a göre, "Veli toplantıları, gerek okul düzeyinde gerekse öğrenci bakımından genel ve bireysel eğitim sorunlarını tartışma için uygun ortam yaratır. Okul yönetimi, veli toplantılarına katılımın olabildiğince fazla olması için gereken organizasyonu yapmalıdır. Bu toplantılara okulla doğrudan ilişkisi bulunan kişi, kurum veya birimlerin (okul-aile birliği, okul koruma derneği gibi) katılımı mutlaka sağlanmalıdır. Veli toplantıları, velilerin, temsil etme, eğitim konusunda düşüncelerini

ifade etme, karar sürecine katılma, danışılma gibi beklentilerini karşılama açısından önemli bir işleve sahiptir.”⁷⁷ Velilerin anlatıldığı gibi harekete geçirilmeleri ise öğretmen-veli iletişiminin başarısına bağlıdır.

4.ÖĞRETMEN - YÖNETİCİ İLETİŞİMİ

Okul yöneticisi, okulun amaçlarına, eğitimin hedeflerine ulaşmasında, okulda uygun bir kültür ve iklimin oluşturulmasında rol oynayan kişidir. Okulun başarısında okul yöneticilerinin (müdürlerinin) liderlik rolleri önem taşımaktadır. Çünkü bir okul yöneticisi kadardır. Yönetici amaçlarını gerçekleştirebilmesi için okulda sağlıklı, etkili bir iletişim kurmalıdır. Okul yöneticisi sadece öğretmenle değil okul içindeki diğer çalışanlarla ve çevreyle de etkili iletişim kurmalıdır. Bu konuda Erdoğan'ın görüşü, “Okul yönetimde astlarla kurulan ilişkilerin sağlıklı olması önem arz eder. Çünkü okulun amaçlarına ulaşmasında önemli rol öğretmenlere aittir. Bu durumda yöneticinin öğretmenler ile iyi ilişkiler içerisinde olması gerekir. Yöneticinin onaylayıcı ve bilgilendirici bir tutum sergilemesi öğretmenlerde güven oluşturur. Okul yöneticisi öğretmenleri, kendilerinden neler beklediği, okuldaki işlemler ve kurallar hakkında, sorumluluklar ve konular, yöneticinin öğretmen performansı hakkındaki düşünceleri, öğretmenleri etkileyecek değişimler hakkında bilgilendirmek iyi ilişkiler adına çok önemli, bir tutumdur. Yönetici öğretmenlere karşı kararlı, öğretmenlerin katılımını sağlayan, destekleyici bir nitelikte olmalıdır.”⁷⁸ Dolayısıyla, okul yöneticilerinde en az öğretmenler kadar iletişim becerilerini geliştirme konusunda çaba göstermeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesinin artmasında olumlu katkıda bulunacaktır.

Okul da bir örgüttür. Dolayısıyla tüm örgütler gibi bir kültürü vardır. Okuldaki eğitim kalitesinin yüksek düzeyde olabilmesi için, ancak okuldaki kültürün tüm çalışanları tarafından içselleştirilmesi gerekir.

“Okulda kültür oluşturma yönetimin işidir. Okulda oluşturulan olumlu hava okulun verimliliğini de olumlu yansıtır. Olumlu iklime sahip okullarda sınıf yönetimi de kolaylaşır. Yönetici tarafından düzensiz bilgilendirilmeler, öğretim ortamındaki öğretmen-yönetici iletişimsizliğinden oluşan çatışmalar, dedikodular sınıf içi iletişimi de olumsuz yönde

⁷⁷ Şişman, Turan, a.g.k., s.218

⁷⁸ Erdoğan, İ., Eğitim ve Okul Yönetimi, İstanbul, 2008, s.s.139-142

etkileyebilmektedir. Okulda olumlu bir kültür oluşturmada iletişimin önemi büyüktür. İletişimlerde güçlükler yaşayan kurumlar olumlu bir kültür yaratmada zorlanırlar, verimlilikten uzaklaşırlar ve gerek insan ilişkilerinde gerekse üretimlerinde sorunlar yaşarlar. Bir kurumun etkili bir şekilde uzun süre yaşayabilmesi için, kurum içi iletişimin en iyi şekilde düzenlenmesi gerekir.”⁷⁹ Bu noktada okul yöneticilerinin çok hassas ve dikkatli olmaları, okuldaki tüm çalışmalarda doğru ve sağlıklı iletişimler gerçekleştirerek okulu ve eğitim kalitesini sürekli iyileştirmeyi hedeflemesi gerekmektedir.

Memduhoğlu, okulda öğretmenlerin performans düzeylerinin artırılması için, “Okul yöneticisi, sınırlı da olsa okul yönetiminin imkanlarını kullanarak pek çok ayrı çalışma yapabilir. Maddi özendiricilerin dışındaki ödüllerde öğretmenleri güdülemektedir. Öğretmene güven veren bir iletişim biçimi mesleki gelişimine katkı, okulun öğrenen örgüt haline getirilmesi, dönüşümcü liderlik, paylaşımcı ve destekçi bir okul kültürü, okulda öğretmenlerin performans düzeylerini artırabilir.”⁸⁰

Yöneticinin iletişimdeki açıklığı öğretmenlerin kuruma bağlılığını artırır. Yöneticinin iletişime kapalı olması ise kurum içindeki sorunları artırır ve beraberinde eğitim etkinliğindeki kaliteyi de olumsuz yönde etkiler. Yönetici- öğretmen iletişimde karşılıklı güven, açıklık, tutarlılık ve yansızlık önemli hususlardır.

Demiray’a göre, “Okul yöneticisinin öğretmenle gerçekleştireceği iletişimi sağlıklı ve güçlü kılmak için çabalaması beraberinde öğretmenin kendisini iyi hissetmesine ve buradan hareketle de kendilerini okul kültürüne ait hissetmelerine sebep olacaktır. İş tatminleri de yükselecektir. İş tatmini yüksek ve kendisini kuruma ait hisseden öğretmenlerin vereceği öğrenme düzeylerinde gözle görülebilir bir artış yaşanacaktır. Bu da okulun genel başarısının çevrede sürekli yüksek algılanmasına sebep olacaktır.”⁸¹

⁷⁹ Kaya, a.g.k., s.165

⁸⁰ Memduhoğlu, B.H., “ Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi sorunsalı” MEB Dergileri, Sayı 153-154, Ankara, 2002, s.4

⁸¹ Demiray a.g.k., s.239

III.BÖLÜM

İLKÖĞRETİM I. KADEME DÜZEYİNDE 4. VE 5. SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

(İstanbul İli Bahçelievler ilçesi İlköğretim Okulları Örneği)

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile verilerin çözümlenip yorumlanmasına ilişkin bilgiler verilmektedir.

1.ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu araştırmada, ilköğretim I. kademe düzeyinde 4.-5. sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişiminin öğrenci davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir.

1.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelidir. Anket çalışması ile öğretmenlerin öğrencilerle kurmuş oldukları sınıf içi iletişim davranışları çok boyutlu olarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında öğrencilerin sınıf içi davranışları; “Verimli Ders İşleme”, “Etkili İletişim Kurma”, “Adil ve Hoşgörülü Davranma” ve “Örnek Olma” boyutları altında incelenmiş ayrıca söz konusu boyutların demografik özelliklere göre farklılaşma durumu araştırılmıştır.

1.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2008-2009 eğitim ve öğretim yılı, İstanbul ili Bahçelievler ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında eğitim gören 78 381 öğrenci ve 3600 öğretmen

oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise Bahçelievler ilköğretim okullarında 2008-2009 eğitim öğretim yılında eğitim gören 168 öğrenci ve okullarda görev yapan 56 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi seçilmiştir.

1.3.Veriler ve Toplanması

Araştırmada literatür analizinden elde edilen bilgiler ışığında geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anketin uygulanmasında anket formları öğretmen ve öğrencilere araştırmacı tarafından dağıtılmış, formlar doldurulduktan sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır. Öğrencilerin sınıf içi davranışlarının tanımlanmasında öğrencilerden alınan veriler esas alınmıştır.

1.4.Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi SPSS 15 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada 5’li likert ölçeği kullanılmıştır. Anketin güvenilirliğinin test edilmesinde Alfa Katsayısından (Cronbach Alfa) yararlanılmıştır. Ayrıca soruların, alfa katsayısına ne derecede ve ne yönde etkide bulduklarını saptayabilmek için; “Değişken Silindiği Taktirde Ölçeğin Alfa Katsayısı” (Alpha if Item Deleted) değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik ve faktör analizi detayları EK-A’da sunulmuştur.

Araştırmada kullanılacak analiz yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla “Kolmogorov-Smirnov Z testi”⁸² yapılmıştır. Kolmogrov Smirnov testi örneklemin dağılımının normal dağılımdan farksızlığının sınıandığı bir testtir. Örneklemin dağılımının normal dağılıma uygunluğu, örneklemin hedef kitleyi temsil ettiği şeklinde yorumlanır ve bu durumun ölçeğin geçerliliğini desteklediği kabul edilir.

⁸² Kolmogorov-Smirnov Z testi verilerin dağılımını belirlemeye yönelik bir testtir. Bu test sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenirse t-test, varyans analizi gibi parametrik analiz yöntemleri kullanılabilir. Eğer araştırma verileri normal dağılmıyorsa parametrik olmayan ki-kare yöntemi kullanılır.

Tablo 1. Kolmogorov-Smirnov Z Analizi Sonuçları

		Genel
N		168
Normal Parametreler	Ortalama	1,4509
	Std.Sapma	,23960
En Aşırı Farklılıklar	Mutlak	,079
	Pozitif	,079
	Negatif	-,048
Kolmogorov-Smirnov Z		1,030
Anlamlılık		,239

Analiz sonuçları anlamlılık değeri $p > 0,05$ 'den olduğu için örneklemin dağılımının normal dağılım gösterdiğini sonucuna varılmıştır. Bu çerçevede değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde regresyon analizi ve varyans analizi yöntemleri kullanılmıştır.

2.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretmenlerin öğrencilerle kurmuş oldukları sınıf içi iletişim davranışları çok boyutlu olarak incelenmiştir. Araştırmada kapsamında öğrencilerin sınıf içi davranışları; “Verimli Ders İşleme”, “Etkili İletişim Kurma”, “Adil ve Hoşgörülü Davranma” ve “Örnek Olma” boyutları altında incelenmiş ayrıca söz konusu boyutların demografik özelliklere göre farklılaşma durumu araştırılmıştır.

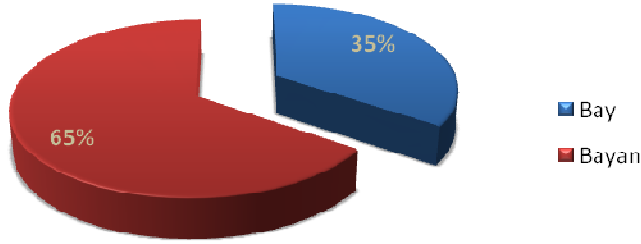
2.1.Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde örneklem grubunun demografik özelliklerine göre dağılımı frekans ve yüzde tanımlayıcı istatistikleri kullanarak incelenmiştir.

Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 2’de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 34,5’inin bay, % 66,5’inin bayan olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

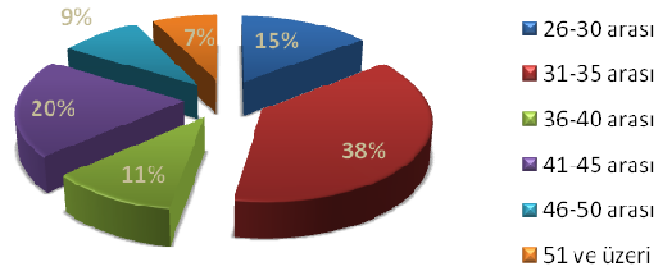
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Bay	57	33,9	34,5	34,5
	Bayan	108	64,3	65,5	100,0
	Toplam	165	98,2	100,0	
Kayıp	Veri	3	1,8		
Toplam		168	100,0		



Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımları Tablo 3’de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 14,5’inin yaşının 26-30 arası, % 38,2’sinin yaşının 31-35 arası, % 10,9’unun yaşının 36-40 arası, % 20’sinin yaşının 41-45 arası, % 9,1’inin yaşının 46-50 arası, % 7,3’ünün yaşının 51 ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Yaşlarına Göre Dağılımı

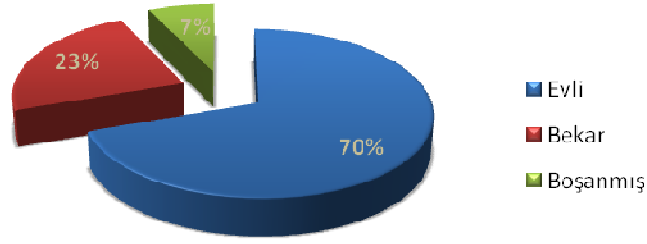
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	26-30 arası	24	14,3	14,5	14,5
	31-35 arası	63	37,5	38,2	52,7
	36-40 arası	18	10,7	10,9	63,6
	41-45 arası	33	19,6	20,0	83,6
	46-50 arası	15	8,9	9,1	92,7
	51 ve üzeri	12	7,1	7,3	100,0
	Toplam	165	98,2	100,0	
Kayıp	Veri	3	1,8		
Toplam		168	100,0		



Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımları Tablo 4’de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 69,6’sının evli, % 23,2’sinin bekar, % 7,1’inin ise boşanmış olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4. Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

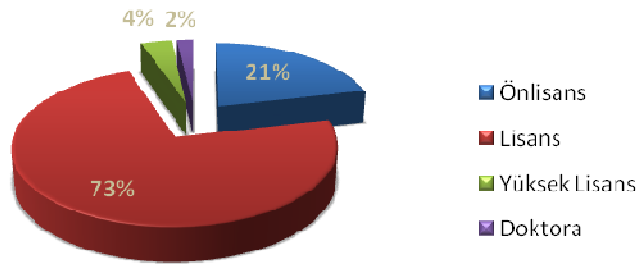
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Evli	117	69,6	69,6	69,6
	Bekar	39	23,2	23,2	92,9
	Boşanmış	12	7,1	7,1	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örneklem grubunun eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo 5’de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 21,4’ünün önlisans, % 73,2’sinin lisans, % 3,6’sının yüksek lisans, % 1,8’inin doktora mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Örneklem Grubunun Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Önlisans	36	21,4	21,4	21,4
	Lisans	123	73,2	73,2	94,6
	Yüksek Lisans	6	3,6	3,6	98,2
	Doktora	3	1,8	1,8	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	

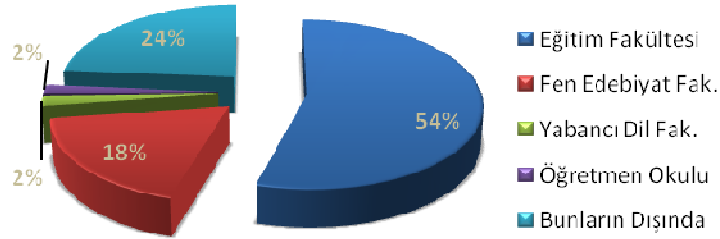


Örneklem grubunun mezun oldukları fakültelere göre dağılımları Tablo 6’da özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 54,5’inin eğitim

fakültesi, % 18,2'sinin fen edebiyat fakültesi, % 1,8'inin yabancı dil fakültesi, % 1,8'inin öğretmen okulu, % 23,6'sının bunların dışında bir fakülteden mezun olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Örneklem Grubunun Mezun Oldukları Fakültelelere Göre Dağılımı

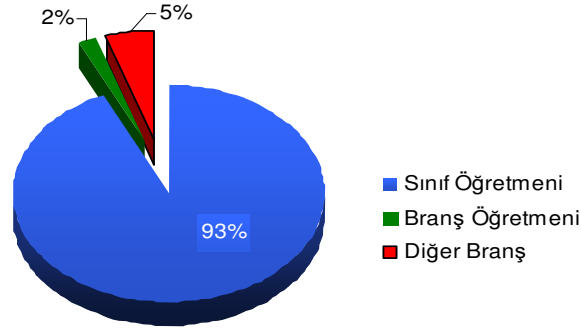
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Eğitim Fakültesi	90	53,6	54,5	54,5
	Fen Edebiyat Fak.	30	17,9	18,2	72,7
	Yabancı Dil Fak.	3	1,8	1,8	74,5
	Öğretmen Okulu	3	1,8	1,8	76,4
	Bunların Dışında	39	23,2	23,6	100,0
	Toplam	165	98,2	100,0	
Kayıp	Veri	3	1,8		
Toplam		168	100,0		



Örneklem grubunun branşlarına göre dağılımları Tablo 7'de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 92,2'sinin sınıf öğretmeni, % 1,8'inin branş öğretmeni, % 5,4'ünün ise diğer branşlarda olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Örneklem Grubunun Branşlarına Göre Dağılımı

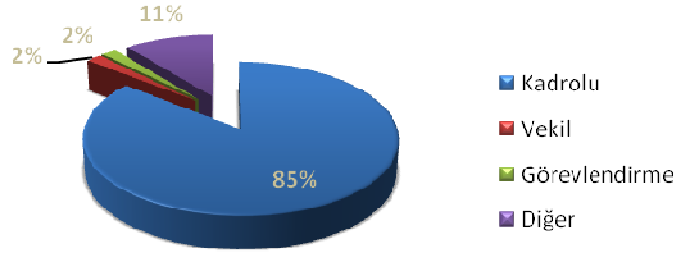
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Sınıf Öğretmeni	156	92,9	92,9	92,9
	Branş Öğretmeni	3	1,8	1,8	94,6
	Diğer	9	5,4	5,4	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örneklem grubunun kadrolarına göre dağılımları Tablo 8’de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 85,7’sinin kadrolu, % 1,8’zinin vekil, % 1,8’zinin görevlendirme, % 10,7’sinin ise diğer şekillerde atama gördüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Örneklem Grubunun Kadrolarına Göre Dağılımı

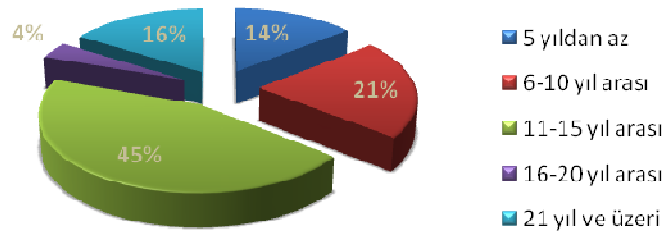
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Kadrolu	144	85,7	85,7	85,7
	Vekil	3	1,8	1,8	87,5
	Görevlendirme	3	1,8	1,8	89,3
	Diğer	18	10,7	10,7	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örnekleme grubunun öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine göre dağılımları Tablo 9'da özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 14,3'ünün 5 yıldan az, % 21,4'ünün 6-10 yıl arası, % 44,6'sının 11-15 yıl arası, % 3,6'sının 16-20 yıl arası, % 16,1'inin ise 21 yıl ve üzeri hizmet verdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 9. Örnekleme Grubunun Öğretmenlikte Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

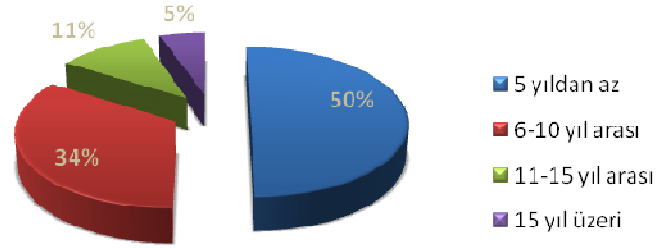
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	5 yıldan az	24	14,3	14,3	14,3
	6-10 yıl arası	36	21,4	21,4	35,7
	11-15 yıl arası	75	44,6	44,6	80,4
	16-20 yıl arası	6	3,6	3,6	83,9
	21 yıl ve üzeri	27	16,1	16,1	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örneklem grubunun aynı okulda geçen hizmet sürelerine göre dağılımları Tablo 10'da özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 50'sinin 5 yıldan az, % 33,9'unun 6-10 yıl arası, % 10,7'sinin 11-15 yıl arası, % 5,4'ünün 15 yıl ve üzeri hizmet verdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 10. Örneklem Grubunun Aynı Okulda Geçen Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

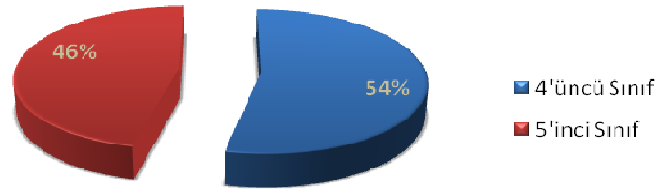
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	5 yıldan az	84	50,0	50,0	50,0
	6-10 yıl arası	57	33,9	33,9	83,9
	11-15 yıl arası	18	10,7	10,7	94,6
	15 yıl üzeri	9	5,4	5,4	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örneklem grubunun okuttıkları sınıflara göre dağılımları Tablo 11'de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 53,6'sının 4'üncü sınıfı, % 46,4'ünün ise 5'inci sınıfı okuttuğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11. Örneklem Grubunun Okuttıkları Sınıflara Göre Dağılımı

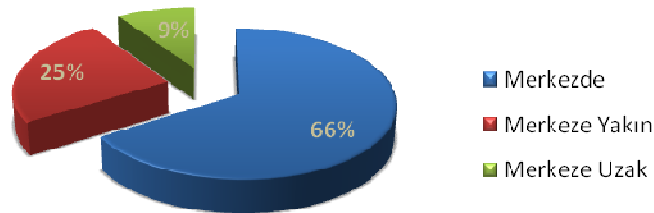
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	4'üncü Sınıf	90	53,6	53,6	53,6
	5'inci Sınıf	78	46,4	46,4	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örneklem grubunun okullarının bulunduğu yere göre dağılımları Tablo 12'de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 66'sının merkezde, % 24,5'inin merkeze yakın, % 9,4'ünün merkeze uzak olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 12. Örneklem Grubunun Okullarının Bulunduğu Yere Göre Dağılımı

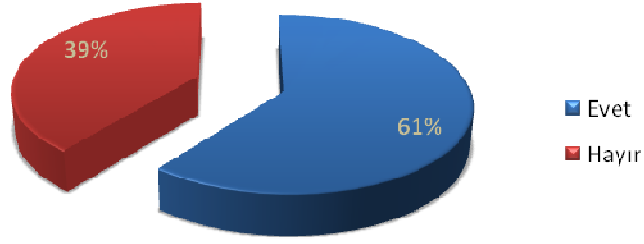
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Merkezde	105	62,5	66,0	66,0
	Merkeze Yakın	39	23,2	24,5	90,6
	Merkeze Uzak	15	8,9	9,4	100,0
	Toplam	159	94,6	100,0	
Kayıp	Veri	9	5,4		
Toplam		168	100,0		



Örneklem grubunun çocuk sahibi olma durumlarına göre dağılımları Tablo 13'de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 60,7'sinin çocuk sahibi olduğu, % 39,3'ünün ise olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 13. Örneklem Grubunun Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Dağılımı

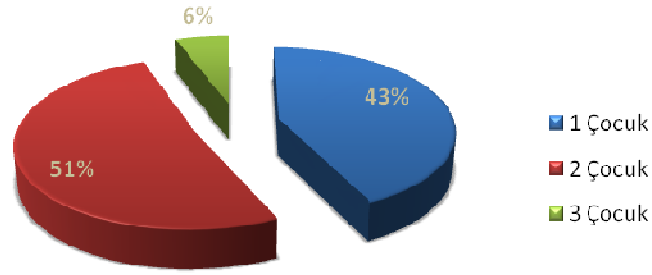
		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	Evet	102	60,7	60,7	60,7
	Hayır	66	39,3	39,3	100,0
	Toplam	168	100,0	100,0	



Örneklem grubunun çocuk sayılarına göre dağılımları Tablo 14’de özetlenmiştir. Tablodaki değerlerden araştırmaya katılan öğretmenlerin % 42,9’unun 1 çocuk, % 51,4’ünün 2 çocuk, % 5,7’sinin ise 3 çocuk sahibi olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 14. Örneklem Grubunun Çocuk Sayılarına Göre Dağılımı

		Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplamsal Yüzde
Geçer	1 Çocuk	45	26,8	42,9	42,9
	2 Çocuk	54	32,1	51,4	94,3
	3 Çocuk	6	3,6	5,7	100,0
	Toplam	105	62,5	100,0	
Kayıp	Veri	63	37,5		
Toplam		168	100,0		



2.2.Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışlarına İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde örneklem grubunun demografik özelliklerine göre dağılımı frekans ve yüzde tanımlayıcı istatistikleri kullanarak incelenmiştir.

Öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışları hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri Tablo 15’de özetlenmiştir. Öğretmen görüşleri “Teşvik Etme”, “Destek Olma”, “Bireysel İlgi” ve “Karşılıklı Etkileşim”, öğrenci görüşleri ise “Verimli Ders İşleme”, “Etkili İletişim Kurma”, “Adil ve Hoşgörülü Davranma”, “Örnek Olma” faktörleri altında incelenmiştir.

Ölçekte “Her Zaman” seçeneği “1”, “Hiç” seçeneği “5” olarak kodlanmıştır. Buna göre ölçekten alınan puanlar azaldıkça söz konusu davranışı gösterme sıklığı artmaktadır.

Tablo 15. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışlarına İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std.Sapma
Teşvik Etme	168	1,00	2,57	1,7020	,39840
Destek Olma	168	1,00	2,60	1,6500	,38892
Bireysel İlgı	168	1,00	3,33	1,6429	,46796
Karşılıklı Etkileşim	168	1,00	3,00	1,6429	,51662
Verimli Ders İşleme	168	1,00	3,80	1,2502	,43323
Etkili İletişim Kurma	168	1,00	3,40	1,2241	,36742
Adil ve Hoşgörülü Davranma	168	1,00	3,40	1,3327	,51181
Örnek Olma	168	1,00	3,33	1,1627	,37019

Tabloda göze çarpan ilk nokta öğretmenlerin değerlendirdikleri “Teşvik Etme”, “Destek Olma”, “Bireysel İlgı” ve “Karşılıklı Etkileşim” faktörlerinin öğrenci görüşlerini yansıtan “Verimli Ders İşleme”, “Etkili İletişim Kurma”, “Adil ve Hoşgörülü Davranma”, “Örnek Olma” faktörlerine oranla daha yüksek ortalamaya sahip olmasıdır.

Bu çerçevede öğretmenlerin kendilerini öğrencilere oranla daha iyimser bir şekilde değerlendirdikleri, daha başarılı gördükleri söylenebilir. Diğer yandan değerlendirmeler faktör bazında incelendiğinde öğretmenlerin öğrencileri teşvik etme davranışını, destek olma, bireysel ilgi ve karşılıklı etkileşim davranışlarına göre daha yoğun olarak gösterdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin öğretmenleri en zayıf buldukları faktör ise örnek olmadır. Öğrenciler öğretmenleri etkili iletişim kurma ve verimli ders işleme faktörlerinde örnek olma faktörüne oranla kısmen daha başarılı bulmaktadırlar. Adil ve hoşgörülü davranmanın ise öğrenciler tarafından diğer faktörlere oranla daha fazla takdir edilen bir özellik olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışları hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri arasındaki ilişki Tablo 15’de özetlenmiştir. Tabloda göze çarpan en belirgin

husus öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini oluşturan faktörlerin kendi içerlerinde yüksek korelasyona sahip olmalarıdır. Bunun yanında öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında aynı derecede ilişki gözlenememiştir.

Görüşler faktör bazında incelendiğinde ise “Adil ve Hoşgörülü Davranma” ile “Destek Olma”, “Bireysel İlgı” arasında $p < 0.01$ düzeyinde, “Etkili İletişim Kurma” ile “Bireysel İlgı” arasında $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin “Destek Olma”, “Bireysel İlgı” davranışlarının öğrencileri diğer davranışlara göre daha fazla etkilediği söylenebilir. *(Açıklama $p < 0.01$ düzeyindeki ilişki $p < 0.05$ 'e göre daha güçlü bir ilişkiyi temsil eder)*

Tablo 16. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışlarına Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Arasındaki İlişki

		Teşvik Etme	Destek Olma	Bireysel İlgi	Karşılıklı Etkileşim
Teşvik Etme	Pearson Korelasyonu	1	,485(**)	,434(**)	,401(**)
	Anlamlılık		,000	,000	,000
	N	168	168	168	168
Destek Olma	Pearson Korelasyonu	,485(**)	1	,507(**)	,277(**)
	Anlamlılık	,000		,000	,000
	N	168	168	168	168
Bireysel İlgi	Pearson Korelasyonu	,434(**)	,507(**)	1	,225(**)
	Anlamlılık	,000	,000		,003
	N	168	168	168	168
Karşılıklı Etkileşim	Pearson Korelasyonu	,401(**)	,277(**)	,225(**)	1
	Anlamlılık	,000	,000	,003	
	N	168	168	168	168
Verimli Ders İşleme	Pearson Korelasyonu	,070	,087	,013	-,058
	Anlamlılık	,364	,264	,862	,454
	N	168	168	168	168
Etkili İletişim Kurma	Pearson Korelasyonu	,056	,064	,178(*)	-,119
	Anlamlılık	,468	,411	,021	,124
	N	168	168	168	168
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Pearson Korelasyonu	,143	,226(**)	,202(**)	,089
	Anlamlılık	,064	,003	,008	,253
	N	168	168	168	168
Örnek Olma	Pearson Korelasyonu	,004	,026	,047	,075
	Anlamlılık	,959	,735	,548	,332
	N	168	168	168	168

Tablo 17. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışları Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Arasındaki İlişki (Devam)

		Verimli Ders İşleme	Etkili İletişim Kurma	Adil ve Hoşgörülü Davranma	Örnek Olma
Teşvik Etme	Pearson Korelasyonu	,070	,056	,143	,004
	Anlamlılık	,364	,468	,064	,959
	N	168	168	168	168
Destek Olma	Pearson Korelasyonu	,087	,064	,226(**)	,026
	Anlamlılık	,264	,411	,003	,735
	N	168	168	168	168
Bireysel İlgisi	Pearson Korelasyonu	,013	,178(*)	,202(**)	,047
	Anlamlılık	,862	,021	,008	,548
	N	168	168	168	168
Karşılıklı Etkileşim	Pearson Korelasyonu	,058	,119	,089	,075
	Anlamlılık	,454	,124	,253	,332
	N	168	168	168	168
Verimli Ders İşleme	Pearson Korelasyonu	1	,632(**)	,526(**)	,627(**)
	Anlamlılık		,000	,000	,000
	N	168	168	168	168
Etkili İletişim Kurma	Pearson Korelasyonu	,632(**)	1	,473(**)	,523(**)
	Anlamlılık	,000		,000	,000
	N	168	168	168	168
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Pearson Korelasyonu	,526(**)	,473(**)	1	,403(**)
	Anlamlılık	,000	,000		,000
	N	168	168	168	168
Örnek Olma	Pearson Korelasyonu	,627(**)	,523(**)	,403(**)	1
	Anlamlılık	,000	,000	,000	
	N	168	168	168	168

2.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki

Bu bölümde öğretmenlerin öğrencilerle kurmuş oldukları sınıf içi iletişim davranışlarının demografik özelliklerine bağlı olarak değişimi incelenmiştir. Söz konusu

davranışların belirlenmesinde daha yansız olacağı düşünüldüğü için öğrenci görüşleri temel alınmıştır.

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki t-testi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden cinsiyet ile verimli ders işleme ($p = .277$), etkili iletişim kurma ($p = .433$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .259$), örnek olma ($p = .308$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

		Levene Testi		t-testi		
		F	Anlamlılık	t	df	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Varyansların Eşitliği Vars.	2,143	,145	-1,091	163	,277
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-1,281	162,048	,202
Etkili İletişim Kurma	Varyansların Eşitliği Vars.	,863	,354	,787	163	,433
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			,792	116,092	,430
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Varyansların Eşitliği Vars.	4,302	,040	-1,132	163	,259
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-1,280	155,080	,202
Örnek Olma	Varyansların Eşitliği Vars.	3,852	,051	-1,022	163	,308
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-1,158	155,571	,248

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının cinsiyetlerine bağlı olarak

değişimi ise Tablo 18’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı cinsiyetlerdeki öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu t-testi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 19. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Cinsiyetlerine Bağlı Olarak Değişimi

	Cinsiyetlerine	N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Bay	57	1,2018	,28301	,03749
	Bayan	108	1,2796	,49765	,04789
Etkili İletişim Kurma	Bay	57	1,2570	,36589	,04846
	Bayan	108	1,2093	,37330	,03592
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Bay	57	1,2702	,37842	,05012
	Bayan	108	1,3657	,57485	,05531
Örnek Olma	Bay	57	1,1228	,27191	,03602
	Bayan	108	1,1852	,41602	,04003

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile yaşları arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden yaş ile etkili iletişim kurma ($p = .117$), örnek olma ($p = .066$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Verimli ders işleme ($p = .028$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .020$) davranışları ile yaş arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 20. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Yaşları Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	Df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	2,360	5	,472	2,591	,028
	Grup İçi	28,964	159	,182		
	Toplam	31,324	164			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	1,138	5	,228	1,796	,117
	Grup İçi	20,154	159	,127		
	Toplam	21,292	164			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	3,496	5	,699	2,776	,020
	Grup İçi	40,049	159	,252		
	Toplam	43,545	164			
Örnek Olma	Gruplar Arası	1,411	5	,282	2,119	,066
	Grup İçi	21,165	159	,133		
	Toplam	22,575	164			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının yaşlarına bağlı olarak değişimi ise Tablo 20’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı yaşlardaki öğretmenlerin etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı, diğer yandan 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin verimli ders işleme faktöründen daha düşük puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının yaşlarına göre farklılık göstermediği, bunun yanında yaşları ilerledikçe daha verimli ders işledikleri sonucuna varılmıştır.

Tablo 21. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Yaşlarına Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	26-30 arası	24	1,2014	,30288	,06183
	31-35 arası	63	1,3762	,60317	,07599
	36-40 arası	18	1,3148	,36555	,08616
	41-45 arası	33	1,1111	,18002	,03134
	46-50 arası	15	1,0556	,12062	,03115
	51 ve üzeri	12	1,0083	,26709	,07710
	Toplam	165	1,2497	,43703	,03402
Etkili İletişim Kurma	26-30 arası	24	1,1104	,17814	,03636
	31-35 arası	63	1,2952	,47227	,05950
	36-40 arası	18	1,2667	,41727	,09835
	41-45 arası	33	1,1212	,16537	,02879
	46-50 arası	15	1,1333	,25820	,06667
	51 ve üzeri	12	1,2667	,27414	,07914
	Toplam	165	1,2136	,36032	,02805
Adil ve Hoşgörülü Davranma	26-30 arası	24	1,2667	,41143	,08398
	31-35 arası	63	1,4905	,65610	,08266
	36-40 arası	18	1,4222	,52643	,12408
	41-45 arası	33	1,1364	,22054	,03839
	46-50 arası	15	1,2267	,41312	,10667
	51 ve üzeri	12	1,1917	,27122	,07829
	Toplam	165	1,3339	,51528	,04011
Örnek Olma	26-30 arası	24	1,0972	,23008	,04697
	31-35 arası	63	1,2751	,50637	,06380
	36-40 arası	18	1,0926	,22304	,05257
	41-45 arası	33	1,0707	,26031	,04531
	46-50 arası	15	1,0667	,18687	,04825
	51 ve üzeri	12	1,1389	,22285	,06433
	Toplam	165	1,1596	,37102	,02888

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile medeni durum arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden medeni durum ile verimli ders işleme ($p = .182$), etkili iletişim kurma ($p = .228$), örnek olma ($p = .251$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Adil ve hoşgörülü davranma ($p = .000$) davranışı ile medeni durum arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 22. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Medeni Durum Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	,640	2	,320	1,719	,182
	Grup İçi	30,705	165	,186		
	Toplam	31,344	167			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,401	2	,200	1,494	,228
	Grup İçi	22,144	165	,134		
	Toplam	22,545	167			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	4,858	2	2,429	10,307	,000
	Grup İçi	38,887	165	,236		
	Toplam	43,745	167			
Örnek Olma	Gruplar Arası	,380	2	,190	1,393	,251
	Grup İçi	22,506	165	,136		
	Toplam	22,886	167			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının medeni duruma bağlı olarak değişimi ise Tablo 22’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı medeni durumdaki öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı, diğer yandan adil ve hoşgörülü davranma faktöründe bekar öğretmenlerin daha yüksek puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma

davranışlarının medeni duruma göre farklılık göstermediği, bunun yanında bekar öğretmenlerin öğrencilere karşı daha hoşgörüsüz oldukları sonucuna varılmıştır.

Tablo 23. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Medeni Duruma Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Evli	117	1,2157	,37231	,03442
	Bekar	39	1,3624	,58979	,09444
	Boşanmış	12	1,2222	,35770	,10326
	Toplam	168	1,2502	,43323	,03342
Etkili İletişim Kurma	Evli	117	1,1932	,30164	,02789
	Bekar	39	1,3090	,54240	,08685
	Boşanmış	12	1,2500	,19306	,05573
	Toplam	168	1,2241	,36742	,02835
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Evli	117	1,2479	,35370	,03270
	Bekar	39	1,4154	,64789	,10374
	Boşanmış	12	1,8917	,87512	,25263
	Toplam	168	1,3327	,51181	,03949
Örnek Olma	Evli	117	1,1339	,29381	,02716
	Bekar	39	1,2479	,55524	,08891
	Boşanmış	12	1,1667	,26591	,07676
	Toplam	168	1,1627	,37019	,02856

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile eğitim düzeyi arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden eğitim düzeyi ile verimli ders işleme ($p = .392$), etkili iletişim kurma ($p = .914$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .388$), örnek olma ($p = .689$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 24. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	,566	3	,189	1,005	,392
	Grup İçi	30,779	164	,188		
	Toplam	31,344	167			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,071	3	,024	,173	,914
	Grup İçi	22,474	164	,137		
	Toplam	22,545	167			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	,797	3	,266	1,014	,388
	Grup İçi	42,948	164	,262		
	Toplam	43,745	167			
Örnek Olma	Gruplar Arası	,204	3	,068	,491	,689
	Grup İçi	22,683	164	,138		
	Toplam	22,886	167			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının eğitim düzeyine bağlı olarak değişimi ise Tablo 24’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı eğitim düzeylerindeki öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 25. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Eğitim Düzeyine Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Önlisans	36	1,1528	,22316	,03719
	Lisans	123	1,2848	,48422	,04366
	Yüksek Lisans	6	1,1389	,26701	,10901
	Doktora	3	1,2222	,19245	,11111
	Toplam	168	1,2502	,43323	,03342
Etkili İletişim Kurma	Önlisans	36	1,1944	,25517	,04253
	Lisans	123	1,2362	,40490	,03651
	Yüksek Lisans	6	1,1667	,15055	,06146
	Doktora	3	1,2000	,20000	,11547
	Toplam	168	1,2241	,36742	,02835
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Önlisans	36	1,2139	,32963	,05494
	Lisans	123	1,3740	,56316	,05078
	Yüksek Lisans	6	1,2667	,30111	,12293
	Doktora	3	1,2000	,00000	,00000
	Toplam	168	1,3327	,51181	,03949
Örnek Olma	Önlisans	36	1,1204	,27778	,04630
	Lisans	123	1,1816	,40094	,03615
	Yüksek Lisans	6	1,1111	,27217	,11111
	Doktora	3	1,0000	,00000	,00000
	Toplam	168	1,1627	,37019	,02856

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile mezun oldukları fakülte arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden mezun oldukları fakülte ile verimli ders işleme ($p = .390$), etkili iletişim kurma ($p = .160$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .261$), örnek olma ($p = .183$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 26. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Mezun Oldukları Fakülte Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	,789	4	,197	1,036	,390
	Grup İçi	30,478	160	,190		
	Toplam	31,268	164			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,896	4	,224	1,668	,160
	Grup İçi	21,475	160	,134		
	Toplam	22,370	164			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	1,398	4	,349	1,331	,261
	Grup İçi	42,009	160	,263		
	Toplam	43,407	164			
Örnek Olma	Gruplar Arası	,864	4	,216	1,576	,183
	Grup İçi	21,937	160	,137		
	Toplam	22,801	164			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının mezun oldukları fakülteye bağlı olarak değişimi ise Tablo 26’da sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı fakültelerden mezun olan öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının mezun oldukları fakülteye göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 27. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Mezun Oldukları Fakülteye Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Eğitim Fakültesi	90	1,2811	,45565	,04803
	Fen Edebiyat Fak.	30	1,3222	,54480	,09947
	Yabancı Dil Fak.	3	1,1667	,16667	,09623
	Öğretmen Okulu	3	1,2778	,25459	,14699
	Bunların Dışında	39	1,1342	,29054	,04652
	Toplam	165	1,2517	,43664	,03399
Etkili İletişim Kurma	Eğitim Fakültesi	90	1,2783	,44025	,04641
	Fen Edebiyat Fak.	30	1,2133	,29212	,05333
	Yabancı Dil Fak.	3	1,2000	,20000	,11547
	Öğretmen Okulu	3	1,2000	,34641	,20000
	Bunların Dışında	39	1,0974	,19397	,03106
	Toplam	165	1,2209	,36933	,02875
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Eğitim Fakültesi	90	1,4011	,56974	,06006
	Fen Edebiyat Fak.	30	1,3633	,54471	,09945
	Yabancı Dil Fak.	3	1,0000	,00000	,00000
	Öğretmen Okulu	3	1,2667	,46188	,26667
	Bunların Dışında	39	1,2077	,32798	,05252
	Toplam	165	1,3388	,51447	,04005
Örnek Olma	Eğitim Fakültesi	90	1,2074	,43441	,04579
	Fen Edebiyat Fak.	30	1,2000	,37753	,06893
	Yabancı Dil Fak.	3	1,0000	,00000	,00000
	Öğretmen Okulu	3	1,0000	,00000	,00000
	Bunların Dışında	39	1,0513	,16291	,02609
	Toplam	165	1,1616	,37287	,02903

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile branşları arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden branşları ile etkili iletişim kurma ($p = .860$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .311$), örnek olma ($p = .174$) davranışları arasındaki

ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Verimli ders işleme ($p = .036$) davranışı ile branş arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 28. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Branşları Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	Df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	1,240	2	,620	3,399	,036
	Grup İçi	30,104	165	,182		
	Toplam	31,344	167			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,041	2	,021	,151	,860
	Grup İçi	22,504	165	,136		
	Toplam	22,545	167			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	,614	2	,307	1,175	,311
	Grup İçi	43,131	165	,261		
	Toplam	43,745	167			
Örnek Olma	Gruplar Arası	,480	2	,240	1,767	,174
	Grup İçi	22,406	165	,136		
	Toplam	22,886	167			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının branşlarına bağlı olarak değişimi ise Tablo 28’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı branşlardaki öğretmenlerin etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının branşlarına göre farklılık göstermediği, bunun yanında sınıf ve branş öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla daha verimli ders işledikleri sonucuna varılmıştır.

Tablo 29. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Branşlarına Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Sınıf Öğretmeni	156	1,2274	,38380	,03073
	Branş Öğretmeni	3	1,3889	,38490	,22222
	Diğer	9	1,6000	,93378	,31126
	Toplam	168	1,2502	,43323	,03342
Etkili İletişim Kurma	Sınıf Öğretmeni	156	1,2234	,37120	,02972
	Branş Öğretmeni	3	1,1333	,23094	,13333
	Diğer	9	1,2667	,36056	,12019
	Toplam	168	1,2241	,36742	,02835
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Sınıf Öğretmeni	156	1,3212	,51691	,04139
	Branş Öğretmeni	3	1,2000	,20000	,11547
	Diğer	9	1,5778	,45216	,15072
	Toplam	168	1,3327	,51181	,03949
Örnek Olma	Sınıf Öğretmeni	156	1,1538	,36590	,02930
	Branş Öğretmeni	3	1,0000	,00000	,00000
	Diğer	9	1,3704	,45474	,15158
	Toplam	168	1,1627	,37019	,02856

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile kadro durumları arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden kadro durumları ile etkili iletişim kurma ($p = .222$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .795$), davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Verimli ders işleme ($p = .011$), örnek olma ($p = .050$) davranışları ile kadro durumu arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 30. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Kadro Durumları Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	2,048	3	,683	3,822	,011
	Grup İçi	29,296	164	,179		
	Toplam	31,344	167			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,594	3	,198	1,480	,222
	Grup İçi	21,951	164	,134		
	Toplam	22,545	167			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	,272	3	,091	,342	,795
	Grup İçi	43,473	164	,265		
	Toplam	43,745	167			
Örnek Olma	Gruplar Arası	1,059	3	,353	2,652	,050
	Grup İçi	21,827	164	,133		
	Toplam	22,886	167			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının kadro durumlarına bağlı olarak değişimi ise Tablo 30’da sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı kadro durumundaki öğretmenlerin etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı, diğer yandan verimli ders işleme, örnek olma faktörlerinde vekil öğretmenlerin daha yüksek puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma davranışlarının kadro durumlarına göre farklılık göstermediği, bunun yanında verimli ders işleme ve örnek olma davranışının vekil öğretmenlerin daha başarısız oldukları sonucuna varılmıştır.

Tablo 31. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Kadro Durumlarına Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Kadrolu	144	1,2479	,40547	,03379
	Vekil	3	2,0000	1,44338	,83333
	Görevlendirme	3	1,3889	,25459	,14699
	Diğer	18	1,1204	,29597	,06976
	Toplam	168	1,2502	,43323	,03342
Etkili İletişim Kurma	Kadrolu	144	1,2389	,38378	,03198
	Vekil	3	1,2667	,46188	,26667
	Görevlendirme	3	1,4167	,17559	,10138
	Diğer	18	1,0667	,15339	,03616
	Toplam	168	1,2241	,36742	,02835
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Kadrolu	144	1,3465	,52419	,04368
	Vekil	3	1,2000	,20000	,11547
	Görevlendirme	3	1,4000	,34641	,20000
	Diğer	18	1,2333	,47651	,11231
	Toplam	168	1,3327	,51181	,03949
Örnek Olma	Kadrolu	144	1,1667	,37811	,03151
	Vekil	3	1,6667	,57735	,33333
	Görevlendirme	3	1,2222	,38490	,22222
	Diğer	18	1,0370	,15713	,03704
	Toplam	168	1,1627	,37019	,02856

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile öğretmenlikte geçen hizmet süreleri arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden öğretmenlikte geçen hizmet süreleri ile etkili iletişim kurma ($p = .158$) davranışı arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Verimli ders işleme ($p = .027$), adil ve

hoşgörülü davranma ($p = .010$), örnek olma ($p = .008$) davranışları ile öğretmenlikte geçen hizmet süresi arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 32. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Öğretmenlikte Geçen Hizmet Süreleri Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	2,032	4	,508	2,825	,027
	Grup İçi	29,312	163	,180		
	Toplam	31,344	167			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,891	4	,223	1,676	,158
	Grup İçi	21,654	163	,133		
	Toplam	22,545	167			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	3,399	4	,850	3,433	,010
	Grup İçi	40,346	163	,248		
	Toplam	43,745	167			
Örnek Olma	Gruplar Arası	1,846	4	,461	3,574	,008
	Grup İçi	21,041	163	,129		
	Toplam	22,886	167			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine bağlı olarak değişimi ise Tablo 32’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı hizmet sürelerine sahip öğretmenlerin etkili iletişim kurma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı diğer yandan 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin verimli ders işleme, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarından daha yüksek puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, davranışlarının öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine göre farklılık göstermediği, bunun yanında 6-10 yıl arasında hizmet süresine sahip öğretmenlerin verimli ders işleme, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma konularında daha zayıf oldukları sonucuna varılmıştır.

Tablo 33. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Öğretmenlikte Geçen Hizmet Sürelerine Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	5 yıldan az	24	1,2569	,35773	,07302
	6-10 yıl arası	36	1,4481	,71490	,11915
	11-15 yıl arası	75	1,2053	,31236	,03607
	16-20 yıl arası	6	1,1111	,17213	,07027
	21 yıl ve üzeri	27	1,1358	,20692	,03982
	Toplam	168	1,2502	,43323	,03342
Etkili İletişim Kurma	5 yıldan az	24	1,1750	,36025	,07354
	6-10 yıl arası	36	1,3569	,53227	,08871
	11-15 yıl arası	75	1,1867	,30015	,03466
	16-20 yıl arası	6	1,1000	,10954	,04472
	21 yıl ve üzeri	27	1,2222	,27919	,05373
	Toplam	168	1,2241	,36742	,02835
Adil ve Hoşgörülü Davranma	5 yıldan az	24	1,2667	,41980	,08569
	6-10 yıl arası	36	1,5861	,70261	,11710
	11-15 yıl arası	75	1,2840	,45974	,05309
	16-20 yıl arası	6	1,4333	,34448	,14063
	21 yıl ve üzeri	27	1,1667	,32699	,06293
	Toplam	168	1,3327	,51181	,03949
Örnek Olma	5 yıldan az	24	1,0833	,22522	,04597
	6-10 yıl arası	36	1,3611	,61399	,10233
	11-15 yıl arası	75	1,1067	,23353	,02697
	16-20 yıl arası	6	1,1667	,27889	,11386
	21 yıl ve üzeri	27	1,1235	,29451	,05668
	Toplam	168	1,1627	,37019	,02856

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile aynı okulda geçen hizmet süreleri arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 33'de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden aynı okulda geçen hizmet süreleri ile verimli ders işleme ($p = .110$), etkili iletişim kurma ($p = .595$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .117$), örnek olma ($p = .190$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 34. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Aynı Okulda Geçen Hizmet Süreleri Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	1,128	3	,376	2,041	,110
	Grup İçi	30,216	164	,184		
	Toplam	31,344	167			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,258	3	,086	,633	,595
	Grup İçi	22,287	164	,136		
	Toplam	22,545	167			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	1,539	3	,513	1,993	,117
	Grup İçi	42,206	164	,257		
	Toplam	43,745	167			
Örnek Olma	Gruplar Arası	,653	3	,218	1,606	,190
	Grup İçi	22,233	164	,136		
	Toplam	22,886	167			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının aynı okulda geçen hizmet sürelerine bağlı olarak değişimi ise Tablo 34'de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı hizmet sürelerine sahip öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının aynı okulda geçen hizmet sürelerine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 35. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Aynı Okulda Geçen Hizmet Sürelerine Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	5 yıldan az	84	1,3278	,55462	,06051
	6-10 yıl arası	57	1,1754	,23659	,03134
	11-15 yıl arası	18	1,2130	,29040	,06845
	15 yıl üzeri	9	1,0741	,12108	,04036
	Toplam	168	1,2502	,43323	,03342
Etkili İletişim Kurma	5 yıldan az	84	1,2524	,42241	,04609
	6-10 yıl arası	57	1,2219	,34370	,04552
	11-15 yıl arası	18	1,1333	,16803	,03961
	15 yıl üzeri	9	1,1556	,21858	,07286
	Toplam	168	1,2241	,36742	,02835
Adil ve Hoşgörülü Davranma	5 yıldan az	84	1,4262	,61269	,06685
	6-10 yıl arası	57	1,2474	,30125	,03990
	11-15 yıl arası	18	1,2556	,56070	,13216
	15 yıl üzeri	9	1,1556	,27889	,09296
	Toplam	168	1,3327	,51181	,03949
Örnek Olma	5 yıldan az	84	1,2183	,46134	,05034
	6-10 yıl arası	57	1,1345	,26622	,03526
	11-15 yıl arası	18	1,0556	,17150	,04042
	15 yıl üzeri	9	1,0370	,11111	,03704
	Toplam	168	1,1627	,37019	,02856

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile okuttukları sınıf arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden okuttukları sınıf ile verimli ders işleme ($p = .763$), etkili iletişim kurma ($p = .071$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .497$), örnek olma ($p = .207$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 36. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Okuttukları Sınıf Arasındaki İlişki

		Levene Testi		t-testi		
		F	Anlamlılık	t	df	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Varyansların Eşitliği Vars.	1,411	,237	,302	166	,763
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			,306	165,652	,760
Etkili İletişim Kurma	Varyansların Eşitliği Vars.	9,493	,002	1,815	166	,071
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			1,874	150,463	,063
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Varyansların Eşitliği Vars.	3,787	,053	,680	166	,497
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			,691	165,034	,491
Örnek Olma	Varyansların Eşitliği Vars.	7,959	,005	1,266	166	,207
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			1,316	141,866	,190

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının okuttukları sınıfa bağlı olarak değişimi ise Tablo 36’da sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı sınıfları okutan öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının okuttukları sınıfa göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 37. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Okuttukları Sınıfa Bağlı Olarak Değişimi

	Okuttukları sınıflara	N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	4'üncü Sınıf	90	1,2596	,47028	,04957
	5'inci Sınıf	78	1,2393	,38887	,04403
Etkili İletişim Kurma	4'üncü Sınıf	90	1,2717	,43266	,04561
	5'inci Sınıf	78	1,1692	,26595	,03011
Adil ve Hoşgörülü Davranma	4'üncü Sınıf	90	1,3578	,56129	,05917
	5'inci Sınıf	78	1,3038	,44988	,05094
Örnek Olma	4'üncü Sınıf	90	1,1963	,44943	,04737
	5'inci Sınıf	78	1,1239	,24682	,02795

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile okullarının bulunduğu bölge arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden okuttukları sınıf ile verimli ders işleme ($p = .001$), etkili iletişim kurma ($p = .000$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .000$), örnek olma ($p = .000$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 38. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Okullarının Bulunduğu Bölge Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	2,744	2	1,372	7,573	,001
	Grup İçi	28,258	156	,181		
	Toplam	31,002	158			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	3,096	2	1,548	12,623	,000
	Grup İçi	19,131	156	,123		
	Toplam	22,227	158			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	4,416	2	2,208	9,323	,000
	Grup İçi	36,942	156	,237		
	Toplam	41,358	158			
Örnek Olma	Gruplar Arası	3,012	2	1,506	11,969	,000
	Grup İçi	19,626	156	,126		
	Toplam	22,637	158			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının okuttukları sınıfa bağlı olarak değişimi ise Tablo 38’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı bölgelerde bulunan okullardaki öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olduğu merkezdeki öğretmenlerin en düşük, merkezden uzak öğretmenlerin en yüksek puanları aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının okullarının bulunduğu bölgeye göre farklılık gösterdiği ve merkezden uzaklaştıkça öğretmenlerin söz konusu faktörlerdeki etkinliklerinin düştüğü sonucuna varılmıştır.

Tablo 39. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Okullarının Bulunduğu Bölgeye Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Merkezde	105	1,1657	,27050	,02640
	Merkeze Yakın	39	1,3761	,53218	,08522
	Merkeze Uzak	15	1,5533	,84033	,21697
	Toplam	159	1,2539	,44296	,03513
Etkili İletişim Kurma	Merkezde	105	1,1586	,26715	,02607
	Merkeze Yakın	39	1,2615	,32817	,05255
	Merkeze Uzak	15	1,6400	,73756	,19044
	Toplam	159	1,2292	,37507	,02974
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Merkezde	105	1,2190	,37752	,03684
	Merkeze Yakın	39	1,4897	,59229	,09484
	Merkeze Uzak	15	1,7067	,79234	,20458
	Toplam	159	1,3314	,51162	,04057
Örnek Olma	Merkezde	105	1,0921	,23340	,02278
	Merkeze Yakın	39	1,2308	,36797	,05892
	Merkeze Uzak	15	1,5556	,79349	,20488
	Toplam	159	1,1698	,37852	,03002

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile çocuk sahibi olma durumları arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden çocuk sahibi olma durumları ile verimli ders işleme ($p = .168$), etkili iletişim kurma ($p = .121$), örnek olma ($p = .212$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır. Adil ve hoşgörülü davranma ($p = .012$) davranışı ile çocuk sahibi olma arasındaki ilişki ise istatistiksel olarak anlamlıdır.

Tablo 40. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Çocuk Sahibi Olma Durumu Arasındaki İlişki

		Levene Testi		t-testi		
		F	Anlamlılık	t	Df	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Varyansların Eşitliği Vars.	2,222	,138	-1,385	166	,168
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-1,309	113,385	,193
Etkili İletişim Kurma	Varyansların Eşitliği Vars.	6,420	,012	-1,558	166	,121
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-1,404	94,663	,164
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Varyansların Eşitliği Vars.	23,759	,000	-2,553	166	,012
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-2,265	89,486	,026
Örnek Olma	Varyansların Eşitliği Vars.	3,844	,052	-1,252	166	,212
	Varyansların Eşitsizliği Vars.			-1,150	101,721	,253

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının çocuk sahibi olma durumuna bağlı olarak değişimi ise Tablo 40'da sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı çocuk sahibi olan öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı, diğer yandan adil ve hoşgörülü davranma faktöründe çocuk sahibi öğretmenlerin daha düşük ortalama aldıkları anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışlarının çocuk sahibi olma durumuna göre farklılık göstermediği, bunun yanında evli öğretmenlerin öğrencilere karşı daha hoş görülü davrandıkları sonucuna varılmıştır.

Tablo 41. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Çocuk Sahibi Olma Durumuna Bağlı Olarak Değişimi

	Çocuk sahibi olma durumlarına	N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	Evet	102	1,2131	,38289	,03791
	Hayır	66	1,3076	,49891	,06141
Etkili İletişim Kurma	Evet	102	1,1887	,27842	,02757
	Hayır	66	1,2788	,47052	,05792
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Evet	102	1,2529	,35896	,03554
	Hayır	66	1,4561	,66884	,08233
Örnek Olma	Evet	102	1,1340	,30130	,02983
	Hayır	66	1,2071	,45579	,05610

Öğretmenlerin sınıf içinde verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile çocuk sayısı arasındaki ilişki varyans analizi kullanılarak incelenmiş ve analiz sonuçları Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablonun anlamlılık sütunundaki değerlerden çocuk sayısı ile verimli ders işleme ($p = .244$), etkili iletişim kurma ($p = .764$), adil ve hoşgörülü davranma ($p = .424$), örnek olma ($p = .954$) davranışları arasındaki ilişkinin $p < 0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 42. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Çocuk Sayısı Arasındaki İlişki

		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Verimli Ders İşleme	Gruplar Arası	,425	2	,213	1,431	,244
	Grup İçi	15,156	102	,149		
	Toplam	15,581	104			
Etkili İletişim Kurma	Gruplar Arası	,053	2	,027	,270	,764
	Grup İçi	10,059	102	,099		
	Toplam	10,112	104			
Adil ve Hoşgörülü Davranma	Gruplar Arası	,222	2	,111	,864	,424
	Grup İçi	13,127	102	,129		
	Toplam	13,350	104			
Örnek Olma	Gruplar Arası	,009	2	,004	,047	,954
	Grup İçi	9,479	102	,093		
	Toplam	9,488	104			

Öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının çocuk sayısına bağlı olarak değişimi ise Tablo 42’de sunulmuştur. Tablonun ortalama sütunundaki değerlerden, farklı çocuk sayısına sahip öğretmenlerin verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında belirgin bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgu varyans analizi bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının çocuk sayısına göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Tablo 43. Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarını Çocuk Sayısına Bağlı Olarak Değişimi

		N	Ortalama	Std.Sapma	Std. Hata
Verimli Ders İşleme	1 Çocuk	45	1,2978	,51988	,07750
	2 Çocuk	54	1,1667	,23347	,03177
	3 Çocuk	6	1,2500	,27386	,11180
	Toplam	105	1,2276	,38706	,03777
Etkili İletişim Kurma	1 Çocuk	45	1,2000	,34112	,05085
	2 Çocuk	54	1,2083	,29838	,04060
	3 Çocuk	6	1,3000	,20976	,08563
	Toplam	105	1,2100	,31182	,03043
Adil ve Hoşgörülü Davranma	1 Çocuk	45	1,3044	,40674	,06063
	2 Çocuk	54	1,2167	,31667	,04309
	3 Çocuk	6	1,3333	,32660	,13333
	Toplam	105	1,2610	,35828	,03496
Örnek Olma	1 Çocuk	45	1,1407	,32944	,04911
	2 Çocuk	54	1,1296	,28533	,03883
	3 Çocuk	6	1,1667	,27889	,11386
	Toplam	105	1,1365	,30204	,02948

EK-A GÜVENİLİRLİK VE FAKTÖR ANALİZLERİ

Ölçeklerin güvenilirliğinin test edilmesinde Alfa Katsayısından (Cronbach Alfa) yararlanılmıştır. Ayrıca soruların, alfa katsayısına ne derecede ve ne yönde etkide bulduklarını saptayabilmek için; “Değişken Silindiği Taktirde Ölçeğin Alfa Katsayısı” (Alpha if Item Deleted) değeri hesaplanmıştır. Söz konusu değerler, herhangi bir değişken silindiği takdirde, geri kalan değişkenlerin iç tutarlılıklarını göstermektedir.

Bu çerçevede öğretmenlere uygulanan sınıf içi davranış ölçeğinin iç tutarlılığının incelenmesi sonrasında $\alpha = 0,877$ gibi yüksek bir güvenilirlik değeri elde edilmiştir.

Tablo 44. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,877	30

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 43’de sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde 1, 14, 20 ve 21’inci maddelerin ölçeğin iç tutarlılığını olumsuz etkilediği ve ölçekten çıkartılmaları halinde güvenilirliğin artacağı belirlenmiştir. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 45. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
B1	56,6154	75,874	,000	,878
B2	56,0769	66,389	,629	,866
B3	56,0769	68,441	,660	,867
B4	55,5385	69,571	,467	,871
B5	55,9231	71,599	,302	,876
B6	55,3846	70,664	,397	,873
B7	55,8462	74,028	,150	,878
B8	56,4615	71,623	,666	,870
B9	56,0000	74,053	,130	,879
B10	55,3846	71,927	,240	,878
B11	56,1538	70,713	,578	,870
B12	56,0769	71,441	,370	,874
B13	55,9231	68,599	,478	,871
B14	54,0769	79,652	-,365	,890
B15	56,1538	69,765	,694	,867
B16	56,1538	69,923	,674	,868
B17	56,3077	67,955	,746	,865
B18	55,6154	68,927	,479	,871
B19	56,1538	70,555	,597	,869
B20	53,0000	80,053	-,354	,893
B21	52,6923	76,482	-,144	,880
B22	55,9231	67,178	,827	,863
B23	56,0769	70,652	,585	,870
B24	56,3077	73,324	,291	,875
B25	56,3846	73,822	,255	,876
B26	56,2308	71,709	,470	,872
B27	54,0769	68,441	,475	,871
B28	55,8462	67,713	,815	,864
B29	56,1538	67,081	,796	,863
B30	56,2308	67,919	,724	,865

Tekrarlanan analiz sonrasında ölçeğin iç tutarlılığının $\alpha = 0,877$ 'den, $\alpha = 0,911$ 'e yükseldiği belirlenmiştir.

Tablo 46. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,911	26

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 45'de sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde 5, 10 ve 25'inci maddelerin ölçeğin iç tutarlılığını olumsuz etkilediği ve ölçekten çıkartılmaları halinde güvenilirliğin artacağı belirlenmiştir. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 47. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
B2	42,0000	75,000	,641	,905
B3	42,0000	77,053	,686	,905
B4	41,4615	78,729	,452	,909
B5	41,8462	80,502	,318	,912
B6	41,3077	79,166	,441	,910
B7	41,7692	83,235	,153	,914
B8	42,3846	80,611	,679	,907
B9	41,9231	83,126	,145	,910
B10	41,3077	80,745	,261	,914
B11	42,0769	79,810	,569	,907
B12	42,0000	80,368	,384	,910
B13	41,8462	77,344	,490	,909
B15	42,0769	79,020	,660	,906
B16	42,0769	78,547	,715	,905
B17	42,2308	76,445	,781	,903
B18	41,5385	77,150	,532	,908
B19	42,0769	79,020	,660	,906
B22	41,8462	76,081	,817	,902
B23	42,0000	79,421	,614	,907
B24	42,2308	82,445	,299	,911
B25	42,3077	83,113	,245	,912
B26	42,1538	80,818	,467	,909
B27	40,0000	78,158	,418	,911
B28	41,7692	76,603	,809	,903
B29	42,0769	76,178	,768	,903
B30	42,1538	76,713	,729	,904

Tekrarlanan analiz sonrasında ölçeğin iç tutarlılığının $\alpha = 0,911$ 'den, $\alpha = 0,920$ 'e yükseldiği belirlenmiştir.

Tablo 48. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,920	22

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 47’de sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde 9, 24 ve 27’inci maddelerin ölçeğin iç tutarlılığını olumsuz etkilediği ve ölçekten çıkartılmaları halinde güvenilirliğin artacağı belirlenmiştir. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 49. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
B2	35,0769	62,441	,696	,914
B3	35,0769	65,126	,677	,914
B4	34,5385	65,939	,506	,918
B6	34,3846	66,717	,464	,919
B8	35,4615	68,466	,655	,917
B9	35,0000	70,579	,148	,925
B11	35,1538	67,870	,533	,917
B12	35,0769	67,968	,394	,920
B13	34,9231	64,810	,527	,918
B15	35,1538	67,081	,631	,916
B16	35,1538	66,291	,731	,914
B17	35,3077	64,324	,798	,912
B18	34,6154	65,611	,491	,919
B19	35,1538	67,239	,612	,916
B22	34,9231	63,862	,848	,911
B23	35,0769	67,178	,619	,916
B24	35,3077	70,166	,278	,921
B26	35,2308	68,551	,461	,918
B27	33,0769	67,020	,344	,923
B28	34,8462	64,555	,818	,912
B29	35,1538	64,239	,768	,912
B30	35,2308	63,972	,808	,912

Tekrarlanan analiz sonrasında ölçeğin iç tutarlılığının $\alpha = 0,920$ 'den, $\alpha = 0,932$ 'e yükseldiği belirlenmiştir.

Tablo 50. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,932	18

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 49'da sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde 6'ncı maddenin ölçeğin iç tutarlılığını olumsuz etkilediği ve ölçekten çıkartılmaları halinde güvenilirliğin artacağı belirlenmiştir. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 51. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
B2	27,0769	49,810	,687	,927
B3	27,0769	52,494	,635	,928
B4	26,5385	52,360	,553	,930
B6	26,3846	53,769	,440	,933
B8	27,4615	55,202	,642	,929
B11	27,1538	55,081	,465	,931
B13	26,9231	51,073	,593	,930
B15	27,1538	53,976	,619	,928
B16	27,1538	53,028	,753	,926
B17	27,3077	51,377	,804	,924
B18	26,6154	52,032	,537	,931
B19	27,1538	53,818	,641	,928
B22	26,9231	50,915	,860	,923
B23	27,0769	54,073	,605	,929
B26	27,2308	55,603	,405	,932
B28	26,8462	51,291	,861	,923
B29	27,1538	51,291	,773	,925
B30	27,2308	51,024	,818	,924

Tekrarlanan analiz sonrasından ölçeğin iç tutarlılığının $\alpha = 0,932$ 'den, $\alpha = 0,933$ 'e yükseldiği belirlenmiştir.

Tablo 52. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,933	17

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 51'de sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkarılmasının güvenilirliği arttırmayacağını göstermektedir. Bu çerçevede 17 maddelik ölçek yapısı korunmuştur.

Tablo 53. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
B2	24,8462	45,134	,689	,929
B3	24,8462	47,660	,642	,929
B4	24,3077	47,587	,553	,932
B8	25,2308	50,235	,656	,930
B11	24,9231	50,126	,474	,932
B13	24,6923	46,008	,626	,930
B15	24,9231	49,020	,635	,929
B16	24,9231	48,231	,753	,927
B17	25,0769	46,810	,784	,926
B18	24,3846	47,138	,550	,932
B19	24,9231	49,020	,635	,929
B22	24,6923	46,324	,846	,924
B23	24,8462	49,397	,580	,930
B26	25,0000	51,000	,359	,934
B28	24,6154	46,506	,870	,924
B29	24,9231	46,494	,783	,925
B30	25,0000	46,421	,805	,925

Öğretmenlere uygulanan sınıf içi davranış ölçeğinin faktör yapısının belirlenmesinde Temel Bileşenler Analizi yönteminden yararlanılmıştır. Toplam Varyans tablosundaki verilerden bu ölçeğin 4 faktörden oluştuğu anlaşılmaktadır. Ayrıca varyans değerleri incelendiğinde ölçeği oluşturan 4 faktörün toplam varyansın % 81'ini açıkladığı görülmektedir.

Tablo 54. Toplam Varyans

Bileşen	Başlangıç Değerleri			Yüklemeler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Toplam %	Toplam	% Varyans	Toplam %
1	8,744	51,433	51,433	4,767	28,041	28,041
2	2,288	13,460	64,893	3,925	23,090	51,131
3	1,597	9,395	74,288	2,852	16,776	67,907
4	1,162	6,838	81,126	2,247	13,219	81,126
5	,953	5,606	86,732			
6	,837	4,922	91,654			
7	,567	3,337	94,990			
8	,339	1,995	96,985			
9	,297	1,745	98,731			
10	,125	,735	99,465			
11	,068	,402	99,867			
12	,023	,133	100,000			
13	6,49E-016	3,82E-015	100,000			
14	9,08E-017	5,34E-016	100,000			
15	-4,08E-018	-2,40E-017	100,000			
16	-6,17E-017	-3,63E-016	100,000			
17	-3,29E-016	-1,93E-015	100,000			

Temel Bileşenler analizi sonrasında elde edilen bileşen matrisinde de ölçeğin 4 faktörden oluştuğu anlaşılmalı birlikte, belirgin bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle her bir faktörün yüklemelerini daha net olarak görerek faktörler arası karşılaştırmaya imkan vermek amacıyla elde edilen 4 faktörlük sonuç döndürmeye tabii tutulmuştur. Bu amaçla Varimax Döndürme metodu kullanılmıştır.

Tablo 55. Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
B2	,711	,489	,206	,353
B3	,675	,566	,130	-,021
B4	,634	-,551	-,379	,177
B8	,713	,154	,265	-,553
B11	,542	-,437	,608	,030
B13	,646	,264	-,346	,442
B15	,704	-,603	-,019	-,094
B16	,786	-,184	-,310	-,010
B17	,820	,358	,177	-,209
B18	,601	,538	-,243	-,230
B19	,673	,211	,066	-,171
B22	,893	-,296	-,077	-,009
B23	,664	-,264	-,267	-,247
B26	,402	-,073	,617	,473
B28	,895	-,050	-,142	,028
B29	,832	-,292	,315	-,043
B30	,817	,175	-,259	,288

Varimax yöntemi kullanılarak yapılan yönlendirme sonucunda elde edilen faktör yapısı Tablo 54'de sunulmuştur. Buna göre elde edilen soru dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 56. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
B2	,007	,494	,718	,391
B3	,006	,720	,498	,159
B4	,890	-,118	,259	,082
B8	,315	,872	-,095	,198
B11	,397	,191	-,143	,800
B13	,314	,166	,822	-,002
B15	,864	,134	-,039	,321
B16	,740	,288	,343	,022
B17	,240	,816	,317	,229
B18	,146	,708	,425	-,245
B19	,283	,608	,246	,143
B22	,793	,339	,263	,281
B23	,727	,326	,072	-,044
B26	,011	,040	,276	,832
B28	,652	,433	,425	,176
B29	,605	,411	,091	,578
B30	,467	,327	,718	,090

FAKTÖR 1 TEŞVİK ETME

4. Öğrencilerin verdiği doğru cevaplara karşı ödül veriyor musunuz ?
15. Öğrencilerinize anlamadıklarını sorma fırsatı veriyor musunuz ?
16. Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiriyor musunuz ?
22. Ders işlerken öğrencilerin bilgi düzeyini dikkate alıyor musunuz ?
23. Sınıfta ve okulda sevecen ve hoşgörülü davranıyor musunuz ? 28. Öğrencilerin aileleriyle yeterli iletişimi kuruyor musunuz ?
28. Öğrencilerin aileleriyle yeterli iletişimi kuruyor musunuz ?
29. Öğrencilerin sorunlarını etkin bir şekilde dinliyor musunuz ?

FAKTÖR 2 YÖNLENDİRME VE DESTEK OLMA

3.Öğrencilerinizin derse katılımını sağlıyor musunuz ?

8. Sınıfta herkese eşit söz hakkı veriyor musunuz ?

17. Öğrencilerinize, ders içi veya ders dışı faaliyetlerinde cesaretlendirici konuşuyor musunuz?

18. Öğrencilere ders dışında da destek olabiliyor musunuz ?

19. Öğrencileri ders dışında araştırma yapmaya yönlendiriyor musunuz ?

FAKTÖR 3 BİREYSEL İLĞİ

2.Öğrencilerinizin dikkatini derse çekebiliyor musunuz ?

13. Öğrencilerinizin ailelerini tanıyor musunuz ?

30. Öğrencilerinizin ilgi ve yeteneklerinize önem veriyor musunuz ?

FAKTÖR 4 KARŞILIKLI ETKİLEŞİM

11. Öğrencilerinizle dostça ilişki kurabiliyor musunuz ?

26. Sınıf içinde yeterince disiplini sağlayabiliyor musunuz ?

Öğrencilere uygulanan öğretmen sınıf içi davranış ölçeğinin iç tutarlılığının incelenmesi sonrasında $\alpha = 0,888$ gibi yüksek bir güvenilirlik değeri elde edilmiştir.

Tablo 57. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,888	25

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 56'da sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde 4 ve 16'ncı maddelerin ölçeğin iç tutarlılığını olumsuz etkilediği ve ölçekten çıkartılmaları

halinde güvenilirliğin artacağı belirlenmiştir. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 58. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
C1	29,8462	55,215	,474	,883
C2	30,0000	57,252	,410	,885
C3	29,8782	54,804	,493	,883
C4	29,5962	53,610	,368	,890
C5	29,8590	55,219	,500	,883
C6	29,8846	55,806	,341	,887
C7	29,9167	54,812	,479	,883
C8	29,9487	55,210	,646	,881
C9	29,9936	56,484	,515	,884
C10	29,9808	55,142	,608	,881
C11	29,8397	55,568	,461	,884
C12	29,9167	54,593	,664	,880
C13	29,9936	55,619	,638	,881
C14	29,7885	54,594	,411	,886
C15	30,0128	56,168	,601	,882
C16	29,6474	55,146	,313	,890
C17	29,9423	55,255	,611	,881
C18	29,8654	54,724	,529	,882
C19	30,0577	57,642	,427	,886
C20	29,9231	56,007	,381	,886
C21	29,8974	55,860	,474	,884
C22	29,7756	54,162	,491	,883
C23	29,8462	54,531	,555	,881
C24	29,8013	54,109	,465	,884
C25	29,8654	54,375	,453	,884

Tekrarlanan analiz sonrasında ölçeğin iç tutarlılığının $\alpha = 0,888$ 'den, $\alpha = 0,893$ 'e yükseldiği belirlenmiştir.

Tablo 59. Güvenilirlik Değeri

Cronbach Alfa	N
,893	23

Ölçeği oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 58’de sunulmuştur. Tablonun Madde Silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin anketten çıkarılmasının güvenilirliği arttırmayacağını göstermektedir. Bu çerçevede 23 maddelik ölçek yapısı korunmuştur.

Tablo 60. Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri

	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
C1	26,8101	44,843	,490	,888
C2	26,9620	46,737	,425	,890
C3	26,8418	44,784	,469	,889
C5	26,8101	44,804	,506	,888
C6	26,8481	45,378	,353	,893
C7	26,8797	44,489	,493	,888
C8	26,9114	44,935	,653	,885
C9	26,9557	46,221	,496	,889
C10	26,9430	44,959	,601	,886
C11	26,8038	45,229	,468	,889
C12	26,8797	44,438	,661	,884
C13	26,9494	45,322	,633	,886
C14	26,7532	44,365	,413	,891
C15	26,9747	45,783	,613	,887
C17	26,9051	44,991	,615	,886
C18	26,8291	44,410	,544	,887
C19	27,0190	47,114	,440	,890
C20	26,8861	46,229	,309	,893
C21	26,8608	45,471	,486	,888
C22	26,7215	43,807	,503	,888
C23	26,8101	44,206	,575	,886
C24	26,7658	43,900	,472	,889
C25	26,8291	44,257	,447	,890

Öğrencilere uygulanan sınıf içi davranış ölçeğinin faktör yapısının belirlenmesinde Temel Bileşenler Analizi yönteminden yararlanılmıştır. Toplam Varyans tablosundaki verilerden bu ölçeğin 4 faktörden oluştuğu anlaşılmaktadır. Ayrıca varyans değerleri incelendiğinde ölçeği oluşturan 4 faktörün toplam varyansın % 51'ini açıkladığı görülmektedir

Tablo 61. Toplam Varyans

Bileşen	Başlangıç Değerleri			Yüklemeler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Toplam %	Toplam	% Varyans	Toplam %
1	7,567	32,899	32,899	3,598	15,645	15,645
2	1,473	6,404	39,303	3,297	14,335	29,980
3	1,406	6,111	45,414	2,447	10,638	40,618
4	1,219	5,299	50,713	2,322	10,096	50,713
5	1,099	4,777	55,491			
6	1,057	4,594	60,085			
7	1,021	4,439	64,524			
8	,866	3,764	68,288			
9	,807	3,507	71,795			
10	,793	3,447	75,243			
11	,715	3,111	78,353			
12	,699	3,037	81,391			
13	,582	2,529	83,919			
14	,551	2,395	86,315			
15	,489	2,125	88,440			
16	,463	2,012	90,451			
17	,422	1,835	92,286			
18	,399	1,733	94,019			
19	,372	1,619	95,637			
20	,317	1,380	97,017			
21	,315	1,369	98,386			
22	,242	1,053	99,438			
23	,129	,562	100,000			

Temel Bileşenler analizi sonrasında elde edilen bileşen matrisinde de ölçeğin 4 faktörden oluştuğu anlaşılmalı birlikte, belirgin bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle her bir faktörün yüklemelerini daha net olarak görerek faktörler arası karşılaştırmaya imkan vermek amacıyla elde edilen 4 faktörlük sonuç döndürmeye tabii tutulmuştur. Bu amaçla Varimax Döndürme metodu kullanılmıştır.

Tablo 62. Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
C1	,558	-,301	,116	-,473
C2	,485	-,305	,423	-,134
C3	,547	-,232	,035	-,035
C5	,574	-,205	,054	-,231
C6	,375	,484	,525	,095
C7	,549	,096	-,357	,017
C8	,709	,057	-,245	-,137
C9	,564	-,263	,227	,121
C10	,660	,229	-,087	,223
C11	,529	,162	-,385	,161
C12	,732	,053	-,292	,125
C13	,703	-,017	-,119	,090
C14	,443	,198	,250	-,088
C15	,683	-,315	,170	-,039
C17	,680	-,151	,097	,322
C18	,607	-,092	-,161	-,188
C19	,514	-,154	,164	,420
C20	,371	-,164	-,178	,485
C21	,547	-,184	,163	,062
C22	,541	,397	,072	-,191
C23	,640	,093	-,377	-,364
C24	,510	,367	,121	-,198
C25	,479	,491	,254	,092

Varimax yöntemi kullanılarak yapılan döndürme sonucunda elde edilen faktör yapısı Tablo 61’de sunulmuştur. Tablodaki veriler 10 ve 21’inci maddelerin birden fazla faktör üzerinde yüksek yükleme değerine sahip olduğunu ve yükleme değerlerinin 0.5’in altında kaldığını ortaya koymaktadır. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 63. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
C1	,281	,736	,073	-,116
C2	-,062	,675	,198	,162
C3	,259	,471	,068	,249
C5	,307	,560	,113	,081
C6	-,087	,086	,789	,146
C7	,611	,099	,101	,211
C8	,647	,321	,200	,154
C9	,088	,508	,152	,406
C10	,461	,100	,386	,417
C11	,604	-,023	,125	,314
C12	,641	,207	,176	,394
C13	,486	,315	,206	,371
C14	,137	,263	,461	,069
C15	,223	,651	,134	,324
C17	,236	,369	,208	,602
C18	,502	,409	,094	,102
C19	,066	,264	,173	,622
C20	,221	,029	-,077	,613
C21	,154	,451	,170	,327
C22	,391	,173	,555	-,030
C23	,758	,306	,132	-,086
C24	,331	,196	,547	-,042
C25	,179	,034	,691	,177

Toplam Varyans tablosundaki verilerden ölçeğin 4 faktörlük yapısının değişmediği anlaşılmaktadır. Ayrıca varyans değerleri incelendiğinde ölçeği oluşturan 4 faktörün toplam varyansın % 52'sini açıkladığı görülmektedir.

Tablo 64. Toplam Varyans

Bileşen	Başlangıç Değerleri			Yüklemeler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Toplam %	Toplam	% Varyans	Toplam %
1	6,896	32,836	32,836	3,384	16,113	16,113
2	1,442	6,867	39,702	2,930	13,953	30,067
3	1,382	6,581	46,283	2,370	11,284	41,350
4	1,198	5,703	51,986	2,234	10,636	51,986
5	1,054	5,019	57,006			
6	,972	4,629	61,635			
7	,949	4,521	66,156			
8	,845	4,025	70,181			
9	,784	3,733	73,914			
10	,753	3,584	77,498			
11	,650	3,094	80,592			
12	,628	2,992	83,584			
13	,526	2,506	86,089			
14	,478	2,277	88,367			
15	,459	2,183	90,550			
16	,429	2,045	92,595			
17	,406	1,935	94,531			
18	,357	1,700	96,231			
19	,315	1,502	97,733			
20	,284	1,350	99,083			
21	,193	,917	100,000			

Temel Bileşenler analizi sonrasında elde edilen bileşen matrisinde de ölçeğin 4 faktörden oluştuğu anlaşılmakla birlikte, belirgin bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle her bir faktörün yüklemelerini daha net olarak görerek faktörler arası karşılaştırmaya imkan vermek amacıyla elde edilen 4 faktörlük sonuç döndürmeye tabii tutulmuştur. Bu amaçla Varimax Döndürme metodu kullanılmıştır.

Tablo 65. Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
C1	,567	-,201	,203	-,491
C2	,491	-,117	,529	-,167
C3	,553	-,225	,181	-,076
C5	,573	-,152	,111	-,264
C6	,360	,627	,325	,097
C7	,555	-,056	-,344	,068
C8	,712	-,033	-,250	-,112
C9	,574	-,135	,299	,160
C11	,532	,013	-,433	,255
C12	,727	-,105	-,229	,083
C13	,703	-,089	-,058	,050
C14	,456	,335	,093	,066
C15	,691	-,225	,305	-,019
C17	,688	-,085	,130	,387
C18	,609	-,102	-,171	-,148
C19	,496	-,092	,205	,360
C20	,369	-,238	-,081	,515
C22	,556	,399	-,071	-,161
C23	,640	-,027	-,428	-,346
C24	,521	,438	-,093	-,081
C25	,464	,531	,063	,062

Varimax yöntemi kullanılarak yapılan döndürme sonucunda elde edilen faktör yapısı Tablo 64'de sunulmuştur. Tablodaki veriler 9 ve 13'üncü maddelerin birden fazla faktör üzerinde yüksek yükleme değerine sahip olduğunu ve yükleme değerlerinin 0.5'in altında kaldığını ortaya koymaktadır. Bu çerçevede söz konusu maddeler ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır.

Tablo 66. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
C1	,312	,729	,076	-,101
C2	-,060	,702	,200	,164
C3	,234	,522	,062	,252
C5	,332	,552	,113	,071
C6	-,111	,115	,775	,108
C7	,588	,079	,113	,263
C8	,647	,296	,209	,181
C9	,097	,461	,185	,454
C11	,595	-,099	,154	,384
C12	,605	,251	,164	,377
C13	,467	,350	,202	,356
C14	,158	,147	,508	,171
C15	,211	,644	,147	,375
C17	,241	,297	,252	,661
C18	,540	,330	,119	,136
C19	,075	,255	,181	,569
C20	,198	-,005	-,052	,650
C22	,386	,186	,562	-,019
C23	,789	,257	,138	-,074
C24	,360	,101	,581	,021
C25	,168	,063	,678	,114

Toplam Varyans tablosundaki verilerden ölçeğin 4 faktörlük yapısının değişmediği anlaşılmaktadır. Ayrıca varyans değerleri incelendiğinde ölçeği oluşturan 4 faktörün toplam varyansın % 53'ünü açıkladığı görülmektedir.

Tablo 67. Toplam Varyans

Bileşen	Başlangıç Değerleri			Yüklemeler Toplamı		
	Toplam	% Varyans	Toplam %	Toplam	% Varyans	Toplam %
1	6,140	32,316	32,316	3,098	16,303	16,303
2	1,430	7,526	39,842	2,692	14,168	30,471
3	1,341	7,058	46,900	2,332	12,276	42,748
4	1,186	6,242	53,141	1,975	10,394	53,141
5	,962	5,062	58,203			
6	,933	4,911	63,114			
7	,859	4,519	67,633			
8	,814	4,284	71,917			
9	,770	4,051	75,968			
10	,700	3,684	79,652			
11	,641	3,372	83,024			
12	,575	3,028	86,052			
13	,518	2,724	88,776			
14	,452	2,378	91,154			
15	,415	2,182	93,336			
16	,389	2,046	95,382			
17	,353	1,856	97,238			
18	,315	1,657	98,895			
19	,210	1,105	100,000			

Temel Bileşenler analizi sonrasında elde edilen bileşen matrisinde de ölçeğin 4 faktörden oluştuğu anlaşılmakla birlikte, belirgin bir faktör yapısı elde edilememiştir. Bu nedenle her bir faktörün yüklemelerini daha net olarak görerek faktörler arası karşılaştırmaya imkan vermek amacıyla elde edilen 4 faktörlük sonuç döndürmeye tabii tutulmuştur. Bu amaçla Varimax Döndürme metodu kullanılmıştır.

Tablo 68. Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
C1	,571	-,194	,287	-,444
C2	,493	-,046	,641	-,020
C3	,543	-,190	,204	-,077
C5	,583	-,159	,219	-,190
C6	,383	,652	,249	,162
C7	,573	-,144	-,296	,090
C8	,733	-,110	-,188	-,094
C11	,542	-,079	-,401	,270
C12	,718	-,141	-,227	,034
C14	,470	,323	,054	,114
C15	,682	-,180	,331	,032
C17	,675	-,053	,064	,379
C18	,608	-,143	-,115	-,149
C19	,479	-,032	,201	,376
C20	,373	-,254	-,061	,562
C22	,565	,367	-,067	-,154
C23	,652	-,128	-,365	-,380
C24	,531	,407	-,202	-,151
C25	,457	,550	-,091	-,031

Varimax yöntemi kullanılarak yapılan döndürme sonucunda elde edilen faktör yapısı Tablo 67’de sunulmuştur. Buna göre elde edilen soru dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 69. Yönlendirilmiş Temel Bileşenler Matrisi

	Bileşen			
	1	2	3	4
C1	,347	,208	,776	-,126
C2	-,117	,752	,198	,194
C3	,266	,517	,073	,189
C5	,308	,576	,116	,098
C6	-,158	,153	,766	,158
C7	,556	,100	,112	,336
C8	,631	,313	,213	,228
C11	,533	-,068	,158	,469
C12	,615	,244	,180	,342
C14	,128	,163	,500	,219
C15	,226	,647	,150	,341
C17	,257	,303	,259	,618
C18	,533	,326	,130	,137
C19	,041	,294	,197	,534
C20	,151	,049	-,054	,703
C22	,343	,596	,371	,007
C23	,800	,234	,148	-,057
C24	,402	,067	,587	-,014
C25	,206	,031	,690	,033

FAKTÖR 1 VERİMLİ DERS İŞLEME

7-Öğretmenim sorumluluklarımızı yerine getirmemiz de bizlere yardımcı olur.

8-Öğretmenim derste derse olan ilgiyi sıcak tutar.

11-Öğretmenim dersleri zamanında başlatıp zamanında bitirir.

12-Öğretmenim sınıf içinde alınacak kararlarda bizimde fikrimizi alır.

18-Öğretmenim yeteneklerimizi geliştiren çalışmalar yaptırır, teşvik eder.

23-Öğretmenim dersi daha iyi anlayabilmemiz için çeşitli kaynaklar, araç ve gereçler kullanır.

FAKTÖR 2 ETKİLİ İLETİŞİM KURMA

2-Öğretmenim dersini etkili bir biçimde anlatır, konuşmaları açık ve anlaşılırdır.

3-Öğretmenim bana karşı samimi ve arkadaşça davranır.

5-Öğretmenim derslerde konu ile ilgili günlük yaşamdan örnekler verir.

15-Öğretmenim dersine hakimdir çalışmalarında planlı ve dikkatlidir.

22-Öğretmenimin verdiği ödevler beni araştırmaya sevk eder.

FAKTÖR 3 ADİL VE HOŞGÖRÜLÜ DAVRANMA

1-Öğretmenim hoşgörülü ve sabırlıdır.

6-Öğretmenim adildir öğrencileri arasında ayırım yapmaz.

14-Öğretmenimin yanında kendimi rahat hissederim.

24-Öğretmenim dersini coşku ile işler enerjiktir.

25-Öğretmenim hatam olduğumda arkadaşlarımda içinde onur kırıcı sözler söylemez.

FAKTÖR 4 ÖRNEK OLMA

17-Öğretmenim her türlü davranışı ile bizlere iyi örnektir.

19-Öğretmenim temiz giyimli ve bakımlıdır.

20-Öğretmenim iyi bir dinleyicidir, eleştirileri yapıcıdır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde etkili iletişimi nasıl gerçekleştirdikleri ve buna öğrencilerin davranış olarak verdikleri tepkileri belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 34'ü bay, % 66'sı bayandır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan bayan öğretmenler bay öğretmenlere göre çoğunluktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 15'i 26-30 yaş arasında, % 38'i 31-35 yaş arasında, % 11'i 36-40 yaş arasında, % 20'si 41-45 yaş arasında, % 9'u 46-50 yaş arasında ve % 7'si 51 yaş ve üzerinde olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu 31 yaş üzerindedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 70'i evli, % 23'ü bekar ve % 7'sinin boşanmış olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu evlidir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 21'i önlisans, % 73'ü lisans, % 4'ü yüksek lisans ve % 2'sinin doktora mezunu olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu lisans düzeyinde eğitim almışlardır. Bu durumun ülkemizdeki öğretmenlerin eğitim durumunu yansıttığı düşünülmektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 55'i eğitim fakültesi, % 18'i fen edebiyat fakültesi, % 2'si yabancı dil fakültesi, % 2'si öğretmen okulu, % 24'ü ise bunların dışında bir fakülteden mezun olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası eğitim fakültesi mezunudur.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 93'ü sınıf öğretmeni, % 2'si branş öğretmeni, % 5'i ise diğer branşlarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu sınıf öğretmenleridir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 85,7'si kadrolu, % 1,8'si vekil, % 1,8'si görevlendirme, % 10,7'i ise diğer şekillerde atama yoluyla görevlerinde bulunmakta oldukları sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu kadroludur.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 14'ü 5 yıldan az, % 21'i 6-10 yıl arası, % 45'i 11-15 yıl arası, % 4'ü 16-20 yıl arası, % 16'sı ise 21 yıl ve üzeri hizmet verdiği sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu 5 yıldan fazla kıdeme sahiptirler.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 50'sinin 5 yıldan az, % 34'ü 6-10 yıl arası, % 11'i 11-15 yıl arası, % 5'i ise 15 yıl ve üzeri aynı okulda hizmet vermektedirler. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı 5 yıldan fazla, yarısı da 5 yıldan az aynı okulda görev yapmaktadırlar.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 54'ü 4'üncü sınıf, % 46'sı ise 5'inci sınıf okutmakta oldukları sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile 4. sınıf okutan öğretmenler 5. sınıfı okutan öğretmenlerden sayıca fazladır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 66'sı merkezde, % 25'i merkeze yakın, % 9'u ise merkeze uzak bir okulda görev yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 61'i çocuk sahibi , % 39'unun ise çocuk sahibi olmadıkları sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile çocuk sahibi olan öğretmenler çocuk sahibi olmayan öğretmenlerden sayıca fazladır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 43'ü 1 çocuk, % 51'i 2 çocuk ve % 6'sı 3 çocuk sahibi olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile 2 çocuğa sahip olan öğretmenler 1 ve 3 çocuk sahibi olan öğretmenlere göre sayıca fazladır.

Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Davranışlarına İlişkin Sonuçlar:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini öğrencilere oranla daha iyimser bir şekilde değerlendirdikleri ve daha başarılı gördükleri sonucuna varılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencileri teşvik etme ve destek olma davranışını yoğun olarak gösterdikleri, bireysel ilgi açısından bir miktar eksik kaldıklarını kabul ettikleri sonucuna varılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmenleri örnek olma konusunda zayıf buldukları sonucuna varılmıştır. Öğrenciler öğretmenleri etkili iletişim kurma ve verimli ders işleme faktörlerinde örnek olma faktörüne oranla kısmen daha başarılı bulmaktadır. Adil ve hoşgörülü davranmanın ise öğrenciler tarafından diğer faktörlere oranla daha fazla takdir edilen bir özellik olduğu sonucuna varılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışları “Adil ve Hoşgörülü Davranma” ile “Destek Olma”, “Bireysel İlgi” arasında güçlü, “Etkili İletişim Kurma” ile “Bireysel İlgi” arasında orta derece bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Buradan öğretmenlerin “Destek Olma”, “Bireysel İlgi” davranışları öğrencileri en fazla etkileyen davranışlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışları ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiye Dair Sonuçlar:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları ile cinsiyetleri, eğitim düzeyleri, mezun oldukları fakülte, aynı okulda geçen hizmet süreleri, okuttukları sınıf ve sahip oldukları çocuk sayıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları cinsiyetleri, eğitim düzeyleri, mezun oldukları fakülte, aynı okulda geçen hizmet süreleri, okuttukları sınıf ve sahip oldukları çocuk sayıları bağımsızdır.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, adil ve hoşgörülü davranma davranışları ile yaşları arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin yaşları ile etkili iletişim kurma, örnek olma davranışları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, davranışlarının yaşlarına göre farklılık göstermediği, bunun yanında yaşları ilerledikçe daha verimli ders işledikleri sonucuna varılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri Adil ve hoşgörülü davranma davranışı ile medeni durum arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin medeni durumları ile verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışlarının medeni duruma göre farklılık göstermediği, bunun yanında bekar öğretmenlerin öğrencilere karşı daha hoşgörüsüz oldukları sonucuna varılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme davranışı ile branşları arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin branşları ile etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının branşlarına göre farklılık göstermediği, bunun yanında sınıf ve branş öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla daha verimli ders işledikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme ve örnek olma davranışları ile kadroları arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin kadroları ile etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, davranışları arasında ise istatistiksel

açından anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma davranışlarının kadro durumlarına göre farklılık göstermediği, bunun yanında verimli ders işleme ve örnek olma davranışlarında vekil öğretmenlerin daha başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, adil ve hoşgörülü davranma ve örnek olma davranışları ile öğretmenlikte geçen hizmet süreleri arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin öğretmenlikte geçen hizmet süreleri etkili iletişim kurma, davranışı arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim kurma, davranışlarının öğretmenlikte geçen hizmet sürelerine göre farklılık göstermediği, bunun yanında 6-10 yıl arasında hizmet süresine sahip öğretmenlerin verimli ders işleme, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma konularında daha zayıf oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarının bulunduğu bölge ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışları arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, adil ve hoşgörülü davranma, örnek olma davranışlarının okullarının bulunduğu bölgeye göre farklılık gösterdiği ve merkezden uzaklaştıkça öğretmenlerin söz konusu faktörlerdeki etkinliklerinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri adil ve hoşgörülü davranma davranışı ile çocuk sahibi olma durumları arasında istatistiksel açıdan $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumları ile verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri verimli ders işleme, etkili iletişim kurma, örnek olma davranışlarının çocuk sahibi olma

durumuna göre farklılık göstermediği, bunun yanında çocuk sahibi öğretmenlerin öğrencilere karşı daha hoş görümlü davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- Eğitim bir gönül işidir. Eğitimci, insanları seven toplumsal yaşamı özümsemiş, özgüveni yüksek, mesleğine aşık, sağlam kişilikli olmalıdır. Bu özelliklere sahip olan kişilerin ve öğretmenlik mesleğini gerçekten isteyenlerin bu mesleği icra etmeleri etkin bir eğitim için gereklidir. Bunun için ortaöğretimde mesleki yönlendirmenin doğru ve bilinçli yapılması gereklidir. Böylelikle mesleğini severek ve isteyerek yapan öğretmenlerin öğrencileri ile daha etkili iletişim kurmaları ve daha verimli derslerin işlenmesi sağlanmış olacaktır.
- İl ve ilçelerdeki milli eğitim müdürlüklerince belirli aralıklarla öğretmen davranışlarını ölçen çeşitli anketler düzenlenmelidir. Anket sonuçlarına göre hangi konularda eksiklikler tespit edilmişse, eksikliklerin giderilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar; sınıf içi etkili iletişim ,sınıfta çatışma yönetimi,sınıf yönetimi ile ilgili seminerler düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin sosyo-ekonomik koşullarının iyileştirilmesi mesleklerini daha severek yapmalarını sağlayacaktır. Böylelikle öğrencileri ile daha etkili iletişim kurmaları gerçekleştirilebilir.
- Daha geniş örnekleme olan ve ilköğretimin diğer sınıflarını da kapsayan araştırmalar yapılabilir. Araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılabilir.
- Çalışmanın bir benzeri sadece ortaöğretim öğretmen ve öğrencileri veya üniversite öğretim üyeleri ve öğrenciler üzerinde ayrı ayrı uygulanabilir.
- Bu çalışmalarda üniversitelerin akademisyenleri ile ilişkiye girilmeli, daha etkin öğrenim-öğretim yapılabilmesi için akademisyenlerin araştırma ve önerileri okullarda uygulamaya geçirilmelidir.

- Anketler kime uygulanacaksa seçim kriterleri oluşturulmalıdır.
- Anket uygulanan öğretmenlerin önceki verimlilikleri ile anket uyguladıktan sonraki verimlilikleri karşılaştırılmalıdır.
- Öğretmenlerin akademik bilgilerinin artırılmasında yardımcı olunmalıdır. Bunun için öğretmenlere, ön lisans mezunu olanlara lisans, lisans mezunu olanlara yüksek lisans, yüksek lisansı bitirmiş olanlara doktora yapması için teşvik edilmeleri sağlanmalı ve bu noktada okullarda izin esnekliği de gösterilmelidir.
- Etkili iletişim öğrencileri ve veliyi iyi tanımakla olur. Öğretmen rotasyonlarının uzun süreli olması öğretmen-öğrenci ilişkisinin daha uzun süreli olmasına neden olacaktır. Bu şekilde öğretmen öğrencisini iyi tanıyacak ve etkili iletişim sağlanmış olacaktır.
- Öğretmenler, öğrencilerin akademik seviyelerini artırmak için bireysel ilgiyi artırmalıdır.
- Bu araştırmanın sonucunda okullarda, vekil öğretmenlerin verimli ders işleme ve örnek olma davranışlarında öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında kadrolu öğretmenlere göre daha başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun için okullarda kadrolu öğretmenlerin öğretmenlik yapması sağlanmalıdır.
- Genç ve bekar öğretmenlerin sınıfta disiplini sağlama, hoşgörülü davranma ve öğrencileri derse dikkatini çekme konusunda daha başarılı olmaları için seminerler düzenlenmelidir.
- Eğitim fakülteleri sınıf öğretmenliği bölümlerine, öğrencilerle etkili iletişim kurma dersi konulmalıdır. Bu derslerde daha çok uygulamalı eğitime ağırlık verilmelidir.
- Sınıf içinde öğretmenler, öğrencilerle etkili iletişim kurarken onların bireysel farklılıklarını ve gelişim özelliklerini dikkate almalıdır.

- Öğretmenlerin motivasyonlarının üst düzeyde olabilmesi için, yöneticilerin insan psikolojisi, iletişim ve yönetim-organizasyon üzerinde, eğitim görenler içinden seçilmelidir.
- Öğretmenlerin öğrencilerle etkili iletişim kurabilmesi için velilerle de sağlıklı iletişim kurmalıdırlar.

Bu konuda araştırma yapacak kişilere öneriler şunlardır:

- Sınıf içi etkili iletişimde yönetici ve velilerin etki düzeyleri araştırılabilir.
- Öğretmenin çalışma motivasyonunda idarecilerin etkileri araştırılabilir.
- Zekanın genetik ve çevresel faktörlerden etkilenme oranları araştırılabilir.
- Ailenin etkili iletişiminde çocuğun başarı düzeyi araştırılabilir.
- Merkezlere uzak olan okullarda öğrenci başarısızlıklarının sebepleri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Altıntaş, E., Çamur, D.**(2005). Sözsüz İletişim Beden Dili. İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Arı, R., Deniz, E.**(2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Aydın, A.**(2007). Sınıf Yönetimi. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayıncılık.
- Aydın, A.**(2007). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayıncılık.
- Başar, H.**(2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boz, İ.**(2003). Sınıf Yönetme Sanatı. İstanbul: Zambak Yayın.
- Bozdoğan, Z.**(2004). Etkili Öğretmenlik Eğitimi Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cafoğlu, Z.**(2007). Sınıf Yönetimi. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Can, H.**(2006). Örgütsel Davranış. İstanbul: Arıkan Yayınları
- Celep, C.**(2004). Sınıf Yönetimi ve Disiplini. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Celep, C.**(2008). Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Demiray, U.**(2008). Etkili İletişim. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö.**(1999). Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö.**(2008). Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, B.**(2004). Sınıf Yönetimi. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Dökmen, Ü.**(2002). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erçetin, Ş., Ş., Özdemir, M., Ç.**(2004). Sınıf Yönetimi.Ankara: Asıl Yayın Dağıtım.
- Erden, M.**(2003). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden, M., Akman, Y.** (2006). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Erdoğan, İ.**(2008). Eğitim ve Okul Yönetimi. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, İ.**(2003). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, İ.**(2008). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Ergin, A., Birol, C.**(2005). Eğitimde İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hoşgörür, V.**(2007). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Gordon, T.**(2007). Etkili Öğretmenlik Eğitimi. (Çev: Emel Aksoy). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gözütok, F., D.**(2006). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Ekinoks Kitabevi.
- Güney, S.**(2001). Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E.**(2007). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, Z.**(2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akedemi.

- Kılbaşı, Ş.**(2006). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Kare Yayınları.
- Kıran, H.**(2007). Etkili Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuzgun, Y.**(1999). İlköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel Yayın.
- Küçükahmet, L.**(2005). Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Memişoğlu, S.P.**(2004). Sınıfta İletişim ve Grup Etkileşim Süreci. (Editörler: Mehmet Şişman, Selahattin Turan). Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Memduhoğlu, B.H.**(2002).“ Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi sorunsalı” MEB Dergileri, Sayı 153-154, Ankara.
- Senemoğlu, N.**(2007). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara:Gönül Yayıncılık.
- Şişman, M., Turan, S.**(2004). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Oskay, Ü.**(2007). İletişimin ABC’si .İstanbul: Der Yayınları.
- Özel, A., Bayındır, N.**(2008). Yapılandırmacı Anlayışa Göre Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akedemi.
- Özyürek, M.**(1996). Sınıfta Davranış Yönetimi. Ankara: Karetepe Yayınları.
- Tan, Ş.**(2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- TDK.** (1983).Türkçe Sözlük I. Ankara: Tarih Kurumu Basımevi.
- Toprakçı, E.**(2002). Sınıf Örgütünün Yönetimi. Ankara:Ütopya Yayınevi.
- Ünal, S., Ada, S.**(2004). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayını.
- Yıldırım, İ.**(2008). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Zilloğlu, M.**(2007). İletişim Nedir? İstanbul: Cem Yayınevi.

ÖZGEÇMİŞ

22 Temmuz 1968 tarihi,Giresun ili Güveç köyü doğumluyum.İlk,Orta ve Lise öğrenimini Giresun'da tamamladıktan sonra,İstanbul Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Jeoloji Mühendisliği bölümüne kaydoldum.Fakülteden mezun olduktan sonra 1995 yılında Edirne ilinde askerlik görevimi tamamladım.14 Mayıs 1997 yılında İstanbul ili Küçükçekmece İlçe'sine Sınıf Öğretmeni olarak atandım.2000 yılında İstanbul İli Bahçelievler İlçe'si Şirintepe İlköğretim Okuluna tayin oldum.Halen bu okulda görev yapmaktayım.2007 yılında da Beykent Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım: Spor yapmak, kitap ve gazete okumak, televizyon izlemek.

Yabancı dilim İngilizce olup, evli değilim.

Aday: Zekeriya İDİL

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 3808/128992
Konu : Anket (Zekeriya İDİL)

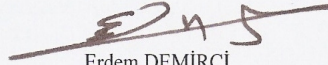
25/12/2008

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 23/12/2008 tarih ve 580/3786/128786 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) Beykent Üniversitesi'nin 13/11/2008 tarih ve 2952-6622 sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Zekeriya İDİL**'in İlimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim I. Kademe Düzeyinde Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili İletişiminin Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkileri**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :

- Ek-1. ilgi (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

EĞİTİME **NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
%100 **Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
DESTEK **E-Mail :** kultur34@meb.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>
4440632

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 3786/128786
Konu : Anket (Zekeriya İDİL)

24/12/2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Beykent Üniversitesi'nin 13/11/2008 tarih ve 2952-6622 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 23/12/2008 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zekeriya İDİL'in İlimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "İlköğretim I. Kademe Düzeyinde Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili İletişimin Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkileri" konulu anket çalışmalarını yapma hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zekeriya İDİL'in İlimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "İlköğretim I. Kademe Düzeyinde Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili İletişimin Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkileri" konulu anket çalışmalarını, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
24/12/2008
Hikmet DİNC
Vali a.
Vali Yardımcısı



4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr Web: <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

Öğretmen Bilgi Formu

ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz

- (a) Bay
(b) Bayan

2. Yaşınız

- (b) 26 – 30
(c) 31 – 35
(d) 36 – 40
(e) 41 – 45
(f) 46 – 50
(g) 51 - ...

3. Doğum yeriniz

.....

4. Nufusa kayıtlı olduğunuz yer

.....

5. Medeni durumunuz

- (a) Evli
(b) Bekar
(c) Boşanmış

6. Eğitim düzeyiniz

- (a) Eğitim Enstitüsü , Ön lisans
(b) Lisans
(c) Yüksek lisans
(d) Doktora

7. Mezun olduğunuz üniversitenin adı,

.....

8. Mezun olduğunuz fakülte

- (a) Eğitim Fakültesi
(b) Fen Edebiyat Fakültesi
(c) Yabancı Dil
(d) Öğretmen okulu
(e) Diğer.....

9. Branşınız

- (a) Sınıf Öğretmeni
(b) Branş Öğretmeni
(c) Diğer.....

10. Aşağıdakilerden kendinize uygun olanı işaretleyiniz.

- (a) Kadrolu
(b) Vekil
(c) Görevlendirme
(d) Diğer.....

11. Öğretmenlikte geçen hizmet süreniz.

- (a) 0 -5 yıl
(b) 6 – 10 yıl
(c) 11 – 15 yıl
(d) 16 – 20 yıl
(e) 21 - ... yıl

12. Aynı okulda geçen hizmet süreniz.

- (a) 0 – 5 yıl
(b) 5 – 10 yıl
(c) 10 yıl
(d) 15 yıl

13. Kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz ?

- (a) 4. sınıf
(b) 5. sınıf

14. Okulunuzun bulunduğu yer ,

- (a) Merkezde
(b) Merkeze yakın
(c) Merkeze uzak
(d) Gecekondu mahallesinde

15. Çocuğunuz var mı?

- (a) Evet
(b) Hayır

16. Kaç çocuğunuz var ?

- (a) 1
(b) 2
(c) 3
(d) 4
(e) 5

Öğretmen Anketi 1. Sayfa

ÖĞRETMEN ANKETİ

ÖĞRETMEN ANKETİ

Aşağıdaki her cümleyi sırasıyla okuyunuz. Her ifadeye 1 2 3 4 5 değerleriyle cevap verecektir. "1= Her zaman 2 = Sık sık, 3=Bazen, 4 = Nadiren, 5= Hiç" olarak olumsuzdan olumsuza doğru sıralanmıştır. Size hangisi uygun ise o sayının üstüne çarpı(×)veya artı(+) işareti koyunuz.

SORULAR	Her	Sık	Bazen	Nadiren	Hiç
	Zaman	Sık		(çok az)	
1. Öğrencilerinize ismiyle hitap ediyor musunuz?	()	()	()	()	()
2. Öğrencilerinizin dikkatini derse çekebiliyor musunuz?	()	()	()	()	()
3. Öğrencilerinizin derse katılımını sağlıyor musunuz?	()	()	()	()	()
4. Öğrencilerin verdiği doğru cevaplara karşı ödül veriyor musunuz?	()	()	()	()	()
5. Öğrencilerin görüşlerini dikkate alıp dinliyor musunuz?	()	()	()	()	()
6. Derste sadece siz mi anlatıyorsunuz?	()	()	()	()	()
7. Derste sınıfta sık sık dolaşıyor musunuz?	()	()	()	()	()
8. Sınıfta herkese eşit söz hakkı veriyor musunuz?	()	()	()	()	()
9. Derslerde güncel olayları anlatarak konuyla ilişkilendirme yapıyor musunuz?	()	()	()	()	()
10. Öğrencilerinize derslerde şaka yapıyor musunuz?	()	()	()	()	()
11. Öğrencilerinizle dostça ilişki kurabiliyor musunuz?	()	()	()	()	()
12. Sınıfta öğrencilerinizle göz teması kurabiliyor musunuz?	()	()	()	()	()
13. Öğrencilerinizin ailelerini tanıyor musunuz?	()	()	()	()	()
14. Sınıfta sert bir davranış sergiliyor musunuz?	()	()	()	()	()
15. Öğrencilerinize anlamadıklarını sorma fırsatı veriyor musunuz?	()	()	()	()	()
16. Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiriyor musunuz?	()	()	()	()	()
17. Öğrencilerinize, ders içi veya ders dışı faaliyetlerinde cesaretlendirici konuşuyor musunuz?	()	()	()	()	()
18. Öğrencilere ders dışında da destek olabiliyor musunuz?	()	()	()	()	()
19. Öğrencileri ders dışında araştırma yapmaya yönlendiriyor musunuz?	()	()	()	()	()
20. Öğrencilerinizde ders içinde veya ders dışında olumsuz kelimeler söylüyor musunuz?	()	()	()	()	()
21. Öğrencilerin söyledikleri ve yaptıklarıyla alay ediyor musunuz?	()	()	()	()	()
22. Ders işlerken öğrencilerin bilgi düzeyini dikkate alıyor musunuz?	()	()	()	()	()
23. Sınıfta ve okulda sevecen ve hoşgörülü davranıyor musunuz?	()	()	()	()	()
24. Okulda, sınıfta giyimimize dikkat ediyor musunuz?	()	()	()	()	()
25. Derste öğrencilerin sizi duyabileceği şekilde konuşuyor musunuz?	()	()	()	()	()
26. Sınıf içinde yeterince disiplini sağlayabiliyor musunuz?	()	()	()	()	()
27. Öğrencilerinize gerektiğinde ceza uyguluyor musunuz?	()	()	()	()	()
28. Öğrencilerin aileleriyle yeterli iletişimi kuruyor musunuz?	()	()	()	()	()
29. Öğrencilerin sorunlarını etkin bir şekilde dinliyor musunuz ?	()	()	()	()	()
30. Öğrencilerinizin ilgi ve yeteneklerinize önem veriyor musunuz?	()	()	()	()	()

[Handwritten signature]

Öğrenci Tanıma Formu 1. sayfa

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU (1.sayfa)

Lütfen cevabınızı (X) ile işaretleyerek belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz
(a) Kız
(b) Erkek
2. Yaşınız
(a) 9
(b) 10
(c) 11
(d) 12
(e) Diğer.....
3. Doğum yeriniz
.....
4. Nüfusa kayıtlı olduğunuz yer
.....
5. Kaç kardeşsiniz?
(a) 1
(b) 2
(c) 3
(d) 4
(e) Diğer.....
6. Kaçınıcı çocuksunuz?
(a) 1
(b) 2
(c) 3
(d) 4
(e) Diğer.....
7. Devam ettiğiniz sınıf
(a) 4. sınıf
(b) 5.sınıf
8. Anneniz
() Öz
() Üvey
9. Babanız
() Öz
() Üvey
- 10.Babanız
() Öz
() Üvey
- 11.Annenizin babanızın birliktelik durumu
() Birlikte
() Boşanmış
() Anne vefat
() Baba vefat
() Anne – baba vefat
12. Annenizin yaşı
() ...- 20
() 21 - 25
() 26 - 30
() 31 –35
() 36 - 40
() 41 - 45
() 46 - ...
13. Babanızın yaşı
() ... - 20
() 21 - 25
() 26 - 30
() 31 – 35
() 36 - 40
() 41 - 45
() 46 - ...
14. Annenizin öğrenim durumu
() Okur yazar değil
() Okur yazar
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise mezunu
() Üniversite mezunu
() Yüksek lisans mezunu
() Doktora mezunu

Öğrenci Tanıma Formu 2. sayfa

15. Babanızın öğrenim durumu

- Okur yazar değil
 Okur yazar
 İlkokul mezunu
 Ortaokul mezunu
 Lise mezunu
 Üniversite mezunu
 Yüksek lisans mezunu
 Doktora mezunu

16. Annenizin mesleği

- Çalışmıyor
 İşçi
 Memur
 Serbest meslek
 Diğer.....

17. Babanızın mesleği

- Çalışmıyor
 İşçi
 Memur
 Serbest meslek
 Diğer.....

18. Ailenizin aylık geliri nedir?

- 0 – 500 TL
 600 – 1000 TL
 1100 – 1500 TL
 1600 – 2000 TL
 2100 -TL

19. Kaç yıldır İstanbul'da yaşıyorsunuz?

- 0 – 5 yıl
 6 – 10 yıl
 11 – 15 yıl
 16 – 20 yıl
 20 - ...yıl

20. Evinizde size ait bir odanız var mı?

- Evet
 Hayır

21. Okulunuzu seviyor musunuz?

- Evet
 Hayır

22. Öğretmeninizi seviyor musunuz?

- Evet
 Hayır

23. Öğretmeninizle ilişkiniz nasıl?

- İyi
 Orta
 Kötü

24. Arkadaşlarınızla ilişkileriniz nasıl?

- İyi
 Orta
 Kötü

Öğrenci Tanıma Formu 3.sayfa

25. Kaç yıldan beri aynı öğretmenle beraberiniz?

- a- () Birinci sınıftan beri
b- () İkinci // //
c- () Üçüncü sınıftan beri
d- () Dördüncü sınıftan beri
e- () Bu sene geldi
f- () Diğer

26. Öğretmeninizin yaşından etkilenmeniz :

- a- () Öğretmenimizin genç olmasını istiyorum.
b- () Öğretmenimizin orta yaşlı olmasını istiyorum.
c- () Öğretmenimizin yaşlı olmasını istiyorum.
d- () Benim için fark etmez.

27. Öğretmeninizin cinsiyeti nedir ?

- a- () Bayan b- () Erkek

28. Öğretmeniniz en fazla hangi derste sizinle iletişim kuruyor ?

(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- a- () Türkçe b- () Fen ve Tek. Dersi c- () Matematik d- () Görsel Sanatlar
e- () Müzik f- () Sosyal Bilgiler g- () Beden Eğitimi h- () Yabancı Dil
ı- () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

29. Öğretmeninizle ders dışında hangi etkinlikleri yapıyorsunuz ?

(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

- a- () Piyas çalışması yapıyoruz.
b- () Bayram törenleri ve kutlamalarla ilgili çalışmalar yapıyoruz.
c- () Spor ve halk oyunları etkinlikleri yapıyoruz.
d- () Öykü ve şiir yazma çalışmaları yapıyoruz.
e- () Araştırma ve incelemeler yapmamızı teşvik ediyor.
f- () İzcilik çalışmaları yapıyoruz.
g- () Bulmaca çözme veya satranç oynama çalışmaları yapıyoruz.
h- () Hiçbiri.

30. En çok sevdiğiniz ders veya dersler hangisidir?

.....

31. En başarılı olduğunuz ders veya dersler hangisidir?

.....

32. Sevmediğiniz ders veya dersler hangisidir?

33. Başarısız olduğunuz ders veya dersler hangisidir ?

ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki her cümleyi sırayla okuyunuz. Her ifadeye 1 2 3 4 5 ölçekleriyle cevap verilecektir."1=Her zaman, 2=Sık sık, 3=Bazen, 4=Nadiren, 5=Hiç" olarak olumludan olumsuzu doğru sıralanmıştır.Size hangisi uygunsa o sayının üstüne çarpı (x) veya (+) işareti koyunuz.

	Her Zaman	Sık Sık	Bazen	Nadiren (çok az)	Hiç
1-Öğretmenim hoşgörülü ve sabırlıdır.					
2-Öğretmenim dersini etkili bir biçimde anlatır, konuşmaları açık ve anlaşılırdır.					
3-Öğretmenim bana karşı samimi ve arkadaşça davranır.					
4-Öğretmenim eleştiriye açıktır.					
5-Öğretmenim derslerde konu ile ilgili günlük yaşamdan örnekler verir.					
6-Öğretmenim adildir öğrencileri arasında ayırım yapmaz.					
7-Öğretmenim sorumluluklarımızı yerine getirmemiz de bizlere yardımcı olur.					
8-Öğretmenim derste derse olan ilgiyi sıcak tutar.					
9-Öğretmenim sevecen ve güler yüzlüdür.					
10-Öğretmenim anlamadığımız konuları sormamızı ister ve usanmadan tekrar eder					
11-Öğretmenim dersleri zamanında başlatıp zamanında bitirir.					
12-Öğretmenim sınıf içinde alınacak kararlarda bizimde fikrimizi alır.					
13-Öğretmenim dersle ilgili çalışma yöntemleri konusunda bizleri bilgilendirir.					
14-Öğretmenimin yanında kendimi rahat hissederim.					
15-Öğretmenim dersine hakimdir çalışmaların da planlı ve dikkatlidir.					
16-Öğretmenim espri yapar espriden anlar.					
17-Öğretmenim her türlü davranışı ile bizlere iyi örnektir.					
18-Öğretmenim yeteneklerimizi geliştiren çalışmalar yaptırır, teşvik eder.					
19-Öğretmenim temiz giyimli ve bakımlıdır.					
20-Öğretmenim iyi bir dinleyicidir, eleştirileri yapıcıdır.					
21-Öğretmenim sosyal faaliyetleri destekler.					
22-Öğretmenim verdiği ödevler beni araştırmaya sevk eder.					
23-Öğretmenim dersi daha iyi anlayabilmemiz için çeşitli kaynaklar, araç gereçler kullanır.					
24-Öğretmenim dersini coşku ile işler enerjiktir.					
25- Öğretmenim hatam olduğumda arkadaşlarımda içinde onur kırıcı					

Handwritten signature and a large question mark.

