

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

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SINIF İÇİ İLETİŞİMİN
ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISINA ETKİSİ (İSTANBUL İLİ
KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ)**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Şafak BAYRAKTUTAN**

İSTANBUL, 2008

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

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SINIF İÇİ İLETİŞİMİN
ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISINA ETKİSİ (İSTANBUL İLİ
KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ)**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:
Şafak BAYRAKTUTAN
Öğrenci No:
060712126

Danışman:
Dr. Zülfikar ÖZKAN

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 28 / 11 / 2008



Şafak BAYRAKTUTAN

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

27/11/2008

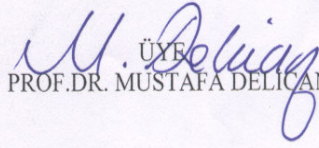
Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 060712126 numaralı *Şafak Bayraktutan*'ın "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*SINIF İÇİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISINA ETKİSİ (İSTANBUL İLİ KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ)*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 14.11.2008 tarih ve 2008/30 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Kampüsünde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (55) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile ~~Kabul/Red veya Düzeltme~~ kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 7 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

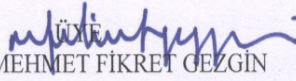
DANIŞMAN
DR. ZÜLFİKAR ÖZKAN



ÜYE
PROF.DR. MUSTAFA DELİCAN



ÜYE
PROF.DR. MEHMET FİKRET GEZGİN



**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SINIF İÇİ İLETİŞİMİN
ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISINA ETKİSİ
(İSTANBUL İLİ KARTAL İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

Tezi Hazırlayan: Şafak BAYRAKTUTAN

ÖZET

Bu çalışmayla ilköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi ile ilgili elde edilen bulguların değerlendirilerek, başta eğitim kurumları olmak üzere ilgili kurum ve kişilerin bilgilendirilmesi amaçlanmıştır. Orta Okullara Geçiş Sisteminin yeni bir sistem olması ve bu konuda fazla araştırmanın bulunmaması böyle bir alanda çalışma yapmayı gerekli kılmıştır.

Bu çalışma sonucunda öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerinin, öğrencilerin sınıf içi iletişimi cinsiyetlerine ve sınıflarına göre algılama düzeylerinde farklılık olup olmadığının, öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılamaları ile okul başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı ile alt boyutları algılama düzeylerinin, değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ve sınıf içi iletişim alt boyutlarının kendi aralarında ve okul başarıları arasında istatistiksel olarak % 95 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır.

Tarama modelindeki araştırmada veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Kişisel Bilgi Formundan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek yer almaktadır. Araştırma verileri 2008–2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan özel ve resmi ilköğretim okullarında okuyan 436 öğrenciye uygulanan anketlerle elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda sınıf içi iletişim ile öğrenci okul başarısı arasındaki ilişkiye bakıldığında, sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenler alt boyutuyla öğrenci notlarının pozitif yönlü % 95 düzeyinde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve öğrenim gördüğü sınıf değişkenlerine göre öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerindeki küçük farklılıkların tesadüfi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İletişim, Sınıf içi İletişim, Öğrenme, Başarı, Öğrenci Okul Başarısı

**THE INFLUENCE OF THE COMMUNICATION IN CLASS TO
STUDENTS' SCHOOL SUCCESS
(THE SAMPLE OF KARTAL, İSTANBUL)**

Presented By: Şafak BAYRAKTUTAN

Abstract

This study aims to inform the related people and the associations especially the educating ones, by evaluating the information about the influence of the communication that is used in the classroom to the success of the students and the schools. Being a new system and not having many researches, Secondary School Registration System is made it necessary to study on this subject.

As a result of this study, it is aimed to indicate if there are differences among the students' perceiving degree of the communication in the class and according to their sexualities and classes, and if there is a relationship between the students' perceiving the communication in the class and their school success, whether their degree of understanding the lower dimensions show any difference according to the variables, and if there is a statistical meaningful relationship of % 95 degree between the lower dimensions of the communication system among each other and their school success.

Datum collecting tool in the research of searching model is composed of two sections. Section one is formed by a personal information form; as for section two. The research datum is gained by the inquiries applied to 436 students of private and state primary schools in Kartal, Istanbul during the years of 2008-2009.

As a result of the research; the relationship the communication in the class shows that there is a positive oriented relation of %95 degree between the students' grades and the lower dimension of the facilitating factors of the communication in class. According to the sexuality and class variables of the students, it is found that the slight differences among the students' perceiving degree of the communication in the class are completely fortuitous.

Key Words: Communication, communication in class, success, to learn, students' school success

İÇİNDEKİLER

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

I. BÖLÜM SINIF İÇİ İLETİŞİM

1. İLETİŞİM	7
1.1. İletişimin Tanımı ve Kapsamı	8
1.2. İletişimin Önemi	9
1.3. İletişimin Fonksiyonları	9
1.3.1. İletişimin Bireysel Açıdan Fonksiyonları	9
1.3.2. İletişimin Toplumsal Açıdan Fonksiyonları	10
1.4. İletişim Süreci	11
1.4.1. Kaynak	11
1.4.2. Mesaj	11
1.4.3. Kanal	11
1.4.4. Alıcı	12
1.4.5. Dönüt(Geri Bildirim)	12
1.5. Etkili İletişim Becerileri	13
1.5.1. Gönderme Becerileri	14
1.5.2. Alma Becerileri	14
1.6. İletişimin Sınıflandırılması	15
1.6.1. Kişi içi İletişim	15
1.6.2. Kişiler arası iletişim	16
1.6.2.1. Sözlü İletişim	17
1.6.2.2. Sözsüz İletişim	18
1.6.2.2.1. Yüz İfadeleri	19
1.6.2.2.2. Jestler	19
1.6.2.2.3. Baş Hareketleri	20

1.6.2.2.4. Bedensel Temas	20
1.6.2.2.5. Giyim Kuşam	21
2. SINIF İÇİ İLETİŞİM	22
2.1. Sınıf İçi İletişimin Önemi	23
2.2. Sınıf İçi İletişimin Çeşitleri	23
2.2.1. Öğretmen-Öğrenci İletişimi	24
2.2.2. Öğrenci-Öğrenci İletişimi	25
2.3. Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri	26
2.3.1. Aile İçi İletişim	26
2.3.2. Okul İçi İletişim	27
2.3.3. Yakın Çevre İletişimi	28
2.3.4. Uzak Çevre İletişimi	28
2.4. Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştıran Etkenler	29
2.4.1. Etkin Dinleme	29
2.4.1.1. Etkin Dinlemede Yapılması Gerekenler	30
2.4.1.2. Etkin Dinlemenin Yararları	32
2.4.2. Sessiz Dinleme	33
2.4.3. Kabul Etme	33
2.4.4. Kapı Aralayıcılar ve Konuşmaya Çağrı	34
2.4.5. Hatayı Kabul Edebilmek	34
2.4.6. Ben Dili	34
2.5. Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etkenler	35
2.6. Etkili Bir Sınıf İçi İletişim ve Öğrenme	35

II. BÖLÜM

ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISI

1. BAŞARI	38
2. ÖĞRENME	39
3. ÖĞRENME-BAŞARI İLİŞKİSİ	41
4. ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISI	42
4.1. OGES' ten Önce Yürürlükte Olan Sistem(OKS-LGS)	45
4.2. Yeni Orta Öğretime Geçiş Sistemi(OGES)	46

4.2.1. OGES'in Öğrenci İçin Kazanımları	46
4.2.2. OGES' in Öğeleri	47
4.2.2.1. Seviye Belirleme Sınavı(SBS)	49
4.2.2.2. Davranış Puanı(DP)	49
4.2.2.3. Yılsonu Başarı Puanı(YBP)	50
4.2.3. OGES'te Öğrenci Okul Başarısı	50
4.3. İlköğretim 6–7–8. Sınıflarındaki Dersler	51
4.4. Derslerin ölçme ve değerlendirme süreçleri	52
4.4.1. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri	53
4.4.2. Müzik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Teknoloji-Tasarım Dersleri	55

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SINIF İÇİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISINA ETKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA (İSTANBUL İLİ KARTAL İLÇESİ)

1. ÖĞRENCİLERİN EVREN VE ÖRNEKLEMDEKİ DAĞILIMLARI	56
2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	59
2.1. Kişisel Bilgi Formu	59
2.2. Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği	59
2.3. Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizleri	60
3. VERİLERİN TOPLANMASI	72
4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	73
5. BULGULAR VE YORUM	74
5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	74
5.2. Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Algılama Düzeylerine İlişkin Bulgular	74
5.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Bulgular	80
5.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	81
5.3.2. Öğrenim Gördüğü Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular	82

5.4. Sınıf İçi İletişim ile Öğrenci Okul Başarısı İlişkisi Bulguları	84
5.5. Genel Değerlendirme	86
SONUÇ	88
KAYNAKÇA	91
EKLER	96
Ek-1. Anket Formu	96
Ek-2. Valilik Anket İzni	98
ÖZGEÇMİŞ	99

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: İletişimin Bireysel ve Toplumsal Fonksiyonları	10
Tablo 2: Gönderme Becerileri	14
Tablo 3: Alma Becerileri	15
Tablo 4: İletişim Süreci İle Öğretme-Öğrenme Süreci Arasındaki Benzerlik	37
Tablo 5: MEB Puan ve Not Tablosu	43
Tablo 6: Ortaöğretime Geçiş Sistemi	47
Tablo 7: Üç Örnek Öğrenci ve OGES	48
Tablo 8: Davranış Puanı Ölçeği	50
Tablo 9: İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi	51
Tablo 10: Öğrencilerin Evren ve Örneklemedeki Dağılımları	58
Tablo 11: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Ölçeği Boyutları	59
Tablo 12: Analize Giren Maddelerin \bar{X} , ss ve N Değerleri	61
Tablo 13: Güvenilirlik (İç Tutarlık) Katsayıları	62
Tablo 14: Madde-Toplam Madde Kalan Analizleri	63
Tablo 15: Açıklanan Toplam Varyanslar	66
Tablo 16: Döndürülmüş Bileşenler Matrisi (Rotated Component Matrix ^a)	67
Tablo 17: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği için (İç Tutarlık) Katsayıları	69
Tablo 18: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği Alt Boyutları Madde Analizi Sonuçları	70
Tablo 19: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	71
Tablo 20: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	74
Tablo 21: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	75
Tablo 22: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştıran Etkenleri Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	75
Tablo 23: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etkenleri Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	78
Tablo 24: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri Algılama	

Düzeylelerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	79
Tablo 25: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları	81
Tablo 26: Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	82
Tablo 27: Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo 28: Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etkenleri Algılamalarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları	83
Tablo 29: Sınıf İçi İletişimin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri	84
Tablo 30: Sınıf İçi İletişimin Alt Boyutları ile Öğrenci Okul Başarısı Arasındaki Korelasyon Değerleri	85

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
DP	Davranış Puanı
G-OYP	Genel Ortaöğretime Yerleştirme Puanı
İ.Ö.O.	İlköğretim Okulu
LGS	Liselere Giriş Sınavı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OGES	Ortaöğretime Geçiş Sistemi
OKS	Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
OYP	Ortaöğretime Yerleştirme Puanı
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
SP	Sınıf Puanı
TIMSS	Uluslar arası Matematik ve Fen Bilgisi Çalışması
TV	Televizyon
vb.	Ve Benzeri
YBP	Yıllık Başarı Puanı

GİRİŞ

Günümüz dünyası iletişim ve bilişim dünyası olarak adlandırılmaktadır. İletişim, hayatımızın her alanında ortaya çıkmaktadır. Sağlıklı bir iletişim sergileyenler başarıyı daha kolay yakalayabilmektedirler. Sınıfta da bu böyledir. Öğretmen öğrencileriyle başarılı bir iletişim gerçekleştirdiğinde öğrencinin öğrenme isteği artmaktadır. Başarılı bir sınıf içi iletişim öğrencide içsel güdülenme oluşturmaktadır. Bu öğrenme isteği ve içsel güdülenme sonucunda öğrenci başarılı olmaktadır.

Öğretmenin iletişim becerisi zenginleştirilirse, zihin, beden ve sosyal yönlerden büyüme ve gelişimi normal öğrencilerin ders başarısında artış görülecektir. Doğru iletişimle başarı doğru orantılıdır. Bu çalışmanın amacı; sınıf içi iletişimi iyileştirerek ve zenginleştirerek öğrencinin okul başarısına katkı sağlamaktır. Bu yöndeki her başarı başta eğitim kurumları olmak üzere ilgili kurum ve kişilerin bilgilendirilmesine, öğretmen performansının artırılmasına ve Türkiye genelinde eğitimde verimliliğin yükseltilmesine hizmet edecektir.

Araştırmamız 2007-2008 eğitim-öğretim yılında tüm yurttaki uygulamaya konan yeni sisteme göre yapılacağından öncelikle yeni sistemi tanıtmak gereği ön plana çıkmıştır. Yeni Ortaöğretime Geçiş Sistemi(OGES) aslında öğrenci başarısının ön plana çıkarılması için hazırlanmış bir sistemdir. Burada öğrenci okul başarısı ve öğrenci sınav başarısı kesin bir çizgiyle birbirinden ayrılmış, bu iki kavramın ortak neticesi olarak orta öğretim kurumlarına geçiş süreci belirlenmiştir. Bu sistemde öğrenci okul başarısından neyin anlaşılması gerektiği, başarının artması için nelerin yapılması gerektiği somut bir şekilde öğretmene sunulmaktadır.

Bu araştırmada gözlem, görüşme, anket ve bilgi kaynak tarama yöntemleri kullanılmıştır. Bu araştırma tüm eğitim öğretim kurumlarıyla ilişkili olmasına rağmen anket ve çalışmalarımızda ilköğretim okulları 6-7-8. Sınıf öğrencileri temel alınmıştır. Tüm öğrencileri hedef alacak çalışmalar ise başka araştırmaların konusudur ve araştırmayı genişletmeyi gerekli kılmaktadır. Böylelikle çalışmamız ilköğretim okulu 6-7-8. Sınıf öğrencileriyle sınırlandırılmıştır.

Araştırmamız üç bölümden oluşmaktadır:

Araştırmamızın birinci bölümünde iletişim ve sınıf içi iletişim konusu açıklanmıştır. Öğretmenin; sınıf içinde sağlıklı iletişim ağını kurarken dikkat etmesi gereken hususlar ve başarılı bir sınıf içi iletişimin gerektirdikleri, sahip olması gereken gönderme ve alma becerileri, sözlü ve sözsüz iletişim bilgisi, öğrenci başarısını ve öğrenmeyi etkileyen diğer etkenler sunulmuştur.

Araştırmamızın ikinci bölümünde başarı ve öğrenci okul başarısı konusu sunulmuştur. Öğrenci okul başarısının yeni sistem OGES'te nasıl görüldüğü, OGES'in gerçekten öğrenci başarısını tespit edip etmediği detaylıca açıklanmıştır. Yine derslerin ölçme değerlendirme sürecindeki yapılan değişikliklerle gerçek öğrenci başarısının nasıl ortaya çıkarıldığı açıklanmıştır. Süreç değerlendirmesinin sonuç değerlendirmesinden önde gelmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırmamızın üçüncü bölümünde ise ilköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi üzerine yapılan anket araştırması ve elde edilen bulgular sunulmuştur.

Sonuç kısmında ise; teorik araştırma ile alan araştırması sonucunda elde edilen verilen analiz edilmiş ve ulaşılan sonuçlar bir bütün olarak değerlendirilerek çıkarılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

- Araştırmadaki problemin durumu şöyle belirlenmiştir:

İnsanlık iletişim çağını yaşarken iletişimin gücü ve iletişim becerilerinin önemi daha da artmış, hemen hemen her sektörde hak ettiği ilgiyi görmeye başlamıştır. Eğitim sistemimizde ise iletişim faktörüne gerektiği kadar önem verilmemektedir. Pek çok öğretmen beden dilinin gücünden faydalanmamakta, etkili iletişim becerilerini kullanmamaktadır. Sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenler öğretmenler tarafından çoğunlukla bilinmemekte, bilinse bile uygulamasında pek çok sorun yaşanmaktadır. Bunun sonucunda sınıf içinde başarılı bir öğrenme ortamı oluşturulamamaktadır.

- Araştırmanın hipotezi aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

İlköğretim okullarında sınıf içi iletişim öğrenci okul başarısını etkilemektedir. Öğretmenin iletişim becerisi zenginleştirilirse, zihin, beden ve sosyal yönlerden büyüme ve gelişimi normal öğrencilerin ders başarısında artış görülecektir.

- Araştırmanın alt hipotezleri şöyle belirlenmiştir:

- Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeyleri yüksektir.
- Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermesi beklenmemektedir.
- Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeyleri öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılık göstermesi beklenmemektedir.
- Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılamaları ile okul başarıları arasında bir pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur.

- Araştırmanın amacı aşağıdaki gibi belirtilmektedir:

Bu araştırma ile ilköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi ile ilköğretim okulu öğrencilerinin sınıf içi iletişimi algılama düzeyleri ve bunlarla ilgili elde edilen bulguların değerlendirilerek, başta eğitim kurumları olmak üzere ilgili kurum ve kişilerin bilgilendirilmesi amaçlanmaktadır.

- Araştırmanın önemi şöyle belirtilmiştir:

Bu araştırma, sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisini ve ilköğretim okulu öğrencilerinin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini inceleyen bir çalışmadır. Bu çalışmanın, öğrenci başarısının artırılmasında öğretmen ve yöneticilere yol göstereceği düşünülmektedir.

- Araştırmanın Sınırlılıkları şunlardır:

Bu araştırmada katılan öğrencilerin anket formuna verdikleri yanıtların içtenlikle verildiğini ve öğrencilerin sınıf içi iletişim düzeylerinin bu alanda geliştirilen ölçeklerle

belirlenebileceği kabul edilmiştir. Bununla birlikte araştırma 2008–2009 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan Özel ve Resmi İlköğretim Okulu ikinci kademe öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. İlçede bulunan “özel eğitim” kurumları kapsam dışında bırakılmıştır.

- Araştırma ile ilgili ön kabuller şunlardır:

- Araştırmaya katılan ve yanıtları analize alınan ilköğretim okulu öğrencilerinin ölçme araçlarına vermiş oldukları cevaplar gerçeği yansıtmaktadır.
- Bu araştırmada seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Bu araştırmada kullanılacak olan anketin ölçülmek istenen niteliği saptadığı varsayılmıştır.
- Sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi öğrenci algılarına dayalı olarak belirlenebilir.

- Araştırmanın yöntemi şöyle açıklanmıştır:

Araştırma, İstanbul İli Kartal ilçesinde okuyan öğrencilerin sınıf içi iletişim düzeyleri ile okul başarıları arasında bir ilişkinin var olup olmadığının saptanması için, konuya ve amaçlara uygunluğu nedeniyle “genel tarama modeli” ile yapılmıştır.

- Araştırmanın evreni ve örneklemini aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili, Kartal ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde İstanbul ili Kartal ilçesinde yer alan tüm ilköğretim okullarının isimleri yazılmış ve ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin sosyo-kültürel düzeyleri ve öğrenci sayıları da göz önüne alınarak oranlı eleman örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan 19.224 öğrenciden hangi büyüklükte bir örneklem alınacağına hesabında Karasar’ın belirttiği;¹

¹ Karasar, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, 2004, s.113.

$n = \left(\frac{z \cdot x \cdot \sigma}{e} \right)^2$ formülü kullanılmıştır. 163 öğrencinin evreni temsil edebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buna rağmen hazırlanan ölçek 8 özel ve resmi ilköğretim okulunda 436 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamada 394 anket geri gelmiş, 360 anket işleme alınmıştır.

- Araştırmadaki veri toplama aracının geliştirilmesi ve uygulanması şu şekilde gerçekleşmiştir:

Ölçek oluşturulurken literatürden, uzman görüşlerinden, daha önceki yapılan araştırmalardan ve öğrenci görüşlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölüm öğrencilerin demografik verileri ile okul başarılarını belirlemeye yönelik olarak istenilen 2007-2008 yıl sonu not ortalamaları bilgilerini içeren Kişisel Bilgi Formundan oluşmaktadır.

İkinci bölüm ise araştırmacı tarafından ilgili literatürden yararlanılarak geliştirilen 31 maddelik Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği yer almaktadır. İkinci bölüm öğrencilerin Sınıf İçi İletişim düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir(anket formu örneği ekte verilmiştir). Ölçekteki sorular madde analizine tabi tutulmuş, yapılan faktör analiziyle de üç boyut altında toplanmıştır. Bu boyutlar sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenler(19),sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenler(7),sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri(5) olarak gerçekleşmiştir. Her bir boyutun Cronbach Alpha, Spearman-Brown ve Guttman-Split Half değerleri ile güvenilirlikleri test edilmiştir. Her bir boyutun kendi içinde iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

Ölçme aracındaki maddeler beşli Likert tipi ölçeğe göre (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum şeklinde puanlanmıştır. İstatistiksel işlemler yapılırken seçeneklerin sahip olduğu bu puanlar kullanılmıştır. Ölçekte olumsuz yargı içeren madde yer almamasına dikkat edilmiştir.

Veri toplamak amacıyla geliştirilen anketin uygulanabilmesi için gerekli uygulama izni alınmış, izin onayından sonra çoğaltılan anket formları 13.10.2008-23.10.2008 tarihleri arasında örneklem olarak belirlenen okullara gidilerek araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra bizzat uygulanmıştır. Anket uygulaması işleminden sonra anketler tek tek incelenmiş olup, 360 tanesi değerlendirmeye alınmıştır, 34 tanesi yanlış doldurulmuş olup değerlendirmeye alınmamıştır.

- Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması şu şekilde gerçekleşmiştir:

Tüm okullara uygulanan anketlerin toplanması sonucunda elde edilen 394 anket, kodlama işlemine başlamadan önce birer birer gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemede anketlerin 34 tanesi eksik veya hatalı doldurulduğundan, değerlendirme dışı bırakılmış ve kalan 360 anket üzerinden işlem yapılmasına karar verilmiştir.

Kalan 360 ankete ait veriler, SPSS 13.0 paket programına girilmiştir. Veri girişi işleminden sonra anketi cevaplayan öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımları belirlenmiştir.

Sınıf İçi İletişim Düzey Belirleme Ölçeğindeki madde seçenekleri beşli Likert tipi ölçeğe göre puanlanmıştır. Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerinin belirlenmesi, açıklanması ve yorumlanmasında ölçeklerde kullanılan beşli dereceleme ölçeğine uygun olarak 5.00–4.20 (çok iyi), 4.19–3.40 (iyi), 3.39–2.60 (orta), 2.59–1.80 (az), 1.79–1.00 (çok az) aralıkları kullanılmıştır. Veriler üzerinden yapılan istatistiksel işlemler, bu puanlamaya göre yapılmıştır.

I. BOLUM

SINIF İÇİ İLETİŞİM

Araştırmanın I. Bölümünde iletişim ve sınıf içi iletişim konuları ele alınmıştır. Bu bölümde öncelikle iletişim ve iletişimle ilgili kavramların tanımları yapılmış ve açıklanmıştır. Daha sonra sınıf içi iletişim hakkında bilgiler verilmiş, öğretmen ve öğrenci iletişiminin önemi üzerinde durulmuştur. I. Bölüm iletişim ve sınıf içi iletişim ile ilgili teorik bilgileri kapsamaktadır.

1. İLETİŞİM

Dünyamız adına 21. yüzyılda iletişim ve bilişim adına son derece önemli gelişmeler yaşanmıştır. Peki bu kadar önemli olan iletişimi ayrı bir bilim dalı olarak görebilir miyiz? Bu konu bilim dünyasında zaman zaman tartışma konusu olmuştur.

İlk iletişim araştırmalarının Amerika'da toplumbilimciler tarafından yapılması, iletişim ve kitle iletişiminin toplumbiliminin bir araştırma konusu olduğu yolunda uzlaşım yaratmış; diğer taraftan psikolog ve sosyal psikologların kişiler arası iletişim alanında tutum, ikna ve propaganda üzerine yaptıkları araştırmalar da iletişimi psikoloji ve sosyal psikoloji alanına sokmuştur.¹

İletişim hem toplumbiliminin bir parçası hem de psikoloji ve sosyal psikolojinin bir parçası olarak görülebilir. Psikolojinin çalışma alanları olan beyin-davranış ilişkisi kişi içi iletişimle, çevre-davranış ilişkisi de kişiler arası iletişimle ilgilidir. Toplumbilimin çalışma alanları olan toplumun oluşum, işleyiş ve gelişiminde ise iletişim önemli rol oynamaktadır. İletişimin alanı sadece bu bilim dallarıyla sınırlı değildir.

İktisatçılar, siyasal bilimciler ve toplumbilimciler, örneğin, iletişimi kurumsal bir sistem olarak ele almakta ve onun ekonomik ve siyasal yaşamla ilişkilerini incelemektedirler. Psikologlar, kitle iletişim araçlarının insanların düşünce yapıları ve kimlikleri üzerindeki etkisini incelemektedirler. Tarih, edebiyat eleştirmenleri ve kültür

¹ Tekinalp, Ş.-Uzun, R., İletişim Araştırma ve Kuramları, İstanbul, 2006, s.5.

antropologları ise kitle iletişim araçlarının kültürel sistem ve günlük yaşamdaki etkilerini incelemektedirler.¹

Ayrı bir bilim dalı olsun ya da olmasın, iletişim, hayatın her alanında karşımıza çıkmakta, her türlü bilim dalının içerisinde kendisine önemli bir yer bulmaktadır.

1.1. İletişimin Tanımı ve Kapsamı

İletişim tanımlarına genel olarak bakıldığında kaynak ve alıcı arasındaki bilgi alışverişi, bilgi aktarma ve iletiye ortak bir anlam kazandırma sürecinin iletişimi kısaca tanımladığını görmekteyiz. İletişim ile ilgili yapılan bir çok tanım bulunmaktadır. İletişimle ilgili yapılan tanımlardan birkaçına değinmek uygun olacaktır:

İletişim sözcüğü, Latince kökenli communication sözcüğünün karşılığıdır. Birbirlerine ortamlarındaki nesnelere, olaylar, olgularla 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 bildirimlerine iletişim denmektedir.²

Taymaz'a göre iletişim, Toplumsal birimler arasında bir bilgi, anlam, duygu ve düşünce alışverişidir.³ Tanımdan da anlaşıldığı gibi toplumun birimleri arasındaki her türlü alışveriş iletişimiyle sağlanabilmektedir. İki birim arasında kurulamayan ya da yanlış işleyen bir iletişim süreci bilgi, anlam, duygu ve düşünce alışverişinin akışına engel olmaktadır.

Fiske'ye göre iletişim ise yüz yüze konuşmadır, televizyondur, enformasyon yaymadır, saç biçimimizdir, edebi eleştiridir.⁴ Dökmen'e göre ise, bilgi üretme ve anlamlandırma süreci şeklinde tanımlanmıştır.⁵

¹ Tekinalp-Uzun, a.g.k., s.25.

² Oskay, Ü., İletişimin Abc'si, İstanbul, 2001, s.9.

³ Taymaz, H., Okul Yönetimi, Ankara, 2003, s.42.

⁴ Fiske, J., İletişim Çalışmalarına Giriş(Çev. S. İrvan), Ankara, 2003, s.15.

⁵ Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2006. s.19.

1.2. İletişimin Önemi

İletişim, toplum hayatında da kişi hayatında da çok önemli bir yere sahiptir. Çevremizde de kolayca iletişim kurabilen insanlar genellikle başarılı olabilmekte, kolayca iş bulabilmekte, işinde yükselebilmektedirler. Çeşitli araştırmalarla iletişimin önemi ortaya konulmuştur.

Amerikan Purdue Üniversitesinde iletişimin önemiyle ilgili bir araştırma yapılmıştır. Araştırmacılar beş yıl boyunca izledikleri, mühendislik diploması almış öğrencileri; birinci grupta eğitimleri boyunca en yüksek notları almış öğrenciler, ikinci grupta eğitimleri boyunca en düşük notları almış öğrenciler, üçüncü grupta insan ilişkileri konusunda en başarılı oldukları düşünülen öğrenciler, olmak üzere üç kategoriye ayırmışlardır. Bu üç kategoriden hangisinin iş yaşamında daha fazla para kazandığını merak eden araştırmacılar şu sonuçlarla karşılaşmışlardır:¹

- Birinci ve ikinci grup kategorileri karşılaştırıldığında, yıllık gelirlerinde pek bir fark olmadığı görülmüştür;
- Birinci ve üçüncü grup kategorileri karşılaştırıldığında, üçüncü grup kategorisinin yıllık gelirinin, birinci grup kategorisine göre ortalama %15 fazla olduğu görülmüştür;
- İkinci ve üçüncü kategorileri karşılaştırıldığında, üçüncü grup kategorisinin yıllık gelirinin ikinci grup kategorisine göre ortalama %35 fazla olduğu görülmüştür..

Yukarıdaki araştırmadan da anlaşılacağı gibi insan ilişkilerinde başarılı olanlar hayatta da başarılı olmaktadır. İletişim becerilerine sahip insanlar başarıyı diğer insanlara nazaran daha kolay elde edebilmektedirler.

1.3. İletişimin Fonksiyonları

1.3.1. İletişimin Bireysel Açıdan Fonksiyonları

İletişim bireysel açıdan; gereksinimleri karşılamak, çıkarları korumak, amaçlara

¹ Guilane-Nachez, E., İletişim mi? Kolay!(Çev. G.E. Abdelhanifi), İstanbul, 2003, s.8.

ulaşmak için bir araç olarak kullanılabilir. Anlık bir gereksinimi ya da uzun sürede ulaşılabilecek bir amacın gerçekleşmesini de sağlayabilir. Değişiklik yaratmak için, koşulların değiştirilmesi için iletişim bir araç olabilir. İletişim kurarken kişi kendi inançlarını, duygularını da daha iyi çözümlenebilir.¹

Başarılı bir kişi içi iletişimle kişi kendini daha çok tanıyabilir. İletişim, kişinin kendisiyle ve çevresiyle sağlıklı iletişim kurması başarılı olmasına da yardımcı olabilir.

1.3.2. İletişimin Toplumsal Açısından Fonksiyonları

Toplumsal açıdan iletişim çok önemli bir yer tutmaktadır. Bugün kitle iletişim araçlarının toplumun bilgilendirilmesinde ve yönlendirilmesinde ne derece etkili olduğunu görmekteyiz.

Laswell'e göre iletişim süreci toplumsal açıdan üç işlev görmektedir:²

- Çevreyi denetleyerek toplumun da değerlerini denetlemek.
- Toplumun bireyleri arasında etkileşimi sağlamak.
- Toplumsal geleneklerin sürdürülmesine yardımcı olmak.

Tablo 1: İletişimin Bireysel ve Toplumsal Fonksiyonları

Bireysel Fonksiyonlar	Toplumsal Fonksiyonlar
Enformasyon toplar ve dağıtır.	Toplumun bilgilendirir.
Duygu ve düşünceler paylaşılır.	Öğrenme sürecini destekler.
Karar destek sistemi sağlar.	Kültürel yakınlaşma sağlar.
Toplumsal statü kazandırır.	Kültürel aktarma sağlar.
Birey kendini gerçekleştirir.	Toplumsal yakınlaşma sağlar.
Temsil yeteneği kazandırır.	Toplumun motive eder.
Sosyalleşme sürecine katkı sağlar.	Toplumun yönlendirir.

Kaynak: <http://www.pdrciyiz.biz/archive/index.php?t-1773.html> (17.08.2008)

¹ <http://www.pdrciyiz.biz/archive/index.php?t-1773.html> (17.08.2008)

² <http://www.pdrciyiz.biz/archive/index.php?t-1773.html> (17.08.2008)

1.4. İletişim Süreci

1.4.1. Kaynak

Kaynak, verici olarak ta adlandırılmaktadır. Kaynak, genel anlamıyla iletişim sürecini başlatan kişidir. Burada kaynağın amacı, iletişim sonunda öğrencilerde bir davranış değişikliğinin olmasıdır. Eğitimin amacının da bireyde istendik davranış değişikliği sağlamak olduğu düşünülürse; iletişimin, eğitim-öğretme ve öğrenme ile olan ilişkisi belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Sınıf ortamında kaynak görevini üstlenen kişi öğretmendir. Öğretmenin amacı; sahip olduğu bilgi, duygu ve becerileri öğrencileri ile paylaşarak onlarda davranış değişikliği meydana getirmektir.¹

1.4.2. Mesaj

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenin yaptığı konuşmalar, ders kitapları, programın içeriği mesajı oluşturmaktadır. Mesajı, kaynağın alıcısıyla paylaşmak istediği semboller olarak tanımlayabiliriz. Bu semboller düşünce, duygu ve davranışları temsil etmektedir. Mesaj alıcının kodlayabilmesine imkan tanıyacak biçimde düzenlenmelidir. Aksi takdirde verilmek istenen mesaj alıcıya doğru bir şekilde ulaşmayacaktır.

Kaynak, iletmek istediği fikir ve düşünceyi öncelikle eylem, jest, mimik, ses, söz, çizim, ışık, resim, heykel, yazı, formül gibi sembollerden yararlanılarak ileti haline getirmek zorundadır.²

1.4.3. Kanal

İletişim sürecinde, kaynağın amaçları doğrultusunda alıcıya gönderdiği iletileri taşıyan araç-gereç, yöntem ve tekniklerdir. Eğitim sürecinde ise öğretmenin yaptığı konuşmalar, kullandığı araç-gereçler ve ders kitapları kanallara örnek olarak verilebilir.

¹ Şahin, T.Y.-Yıldırım, S., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara, 1999, s.7.

² Köktaş, Ş.K., Sınıf Yönetimi, Adana, 2003, s.56.

Eren'e göre kaynak; İnsanların beş duyu organı beyne giden haberleşme kanallarıdır. Bunlardan görme ve işitme diğerlerinin üstünde bir yere sahiptir. Dokunma, tatma ve koklama da haberleşme kanalı olarak hizmet görebilmektedir. Ayrıca, iki kişinin konuşmasını bağlayan bir telefon sistemi, ses dalgalarını ileten hava da gönderici ve alıcı arasında bir kanal olabilmektedir.¹

1.4.4. Alıcı

Kaynağın gönderdiği mesajlara hedef olan kişi ya da kişilerdir. İletişim sürecinde istenen tepkiyi vermesi beklenenler, süreçte “alıcı” rolünü üstlenirler. Eğitim-öğretim sürecine genel olarak bakıldığında kaynağın öğretmen alıcının ise öğrenci olduğu görülecektir. Bazı durumlarda öğrenci kaynak öğretmense alıcı olabilmektedir. Sınıfta iletişim söz konusu olduğunda öğretmen-öğrenci ya da öğrenci-öğrenci iletişimde kaynak ile alıcı sık sık yer değiştirebilmektedir.

Başarılı bir iletişim, alıcı tarafından mesajın alınarak, kodun çözülmesi ve ona bir anlam verilmesiyle oluşmaktadır.² Burada alıcının önemi açıkça görülmektedir. Çünkü alıcı kodu okuyamadığında mesaj hiçbir anlam ifade etmeyecektir.

1.4.5. Geri Bildirim(Geri Besleme)

Öğretmen tarafından sorulan bir soruya öğrenci tarafından verilen yanıt veya öğrencilerin jest ve mimiklerinden konunun anlaşılıp, anlaşılmadığının sezilmesi geri bildirim örnek olarak verilebilir. Geri Bildirim eğitim-öğretimde en önemli unsurlardan birisidir. En basit söylemle öğretimin başarıya ulaşmış ulaşmadığını anlayabilmek dönütle mümkün olabilmektedir.

Kaynak, alıcısına gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını, alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını ya da ne derece anlaşıldığını alıcıdan kendisine gelen geri bildirim adı verilen tepkilerden anlayacaktır.³

¹ Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 2003, s.455.

² Eren, a.g.k., s.455.

³ Ergin, A., Öğretim Teknolojisi ve İletişim, Ankara, 1995, s.202.

1.5. Etkili İletişim Becerileri

İletişim becerileri önemli bilgilerin alınması ve aktarılması becerilerini kapsamaktadır.¹ Öğrenci her öğretim düzeyinde ve her zaman gönüllü taraf olmayabilmektedir. Öğretim-öğrenim sürecini gönüllü, dolayısıyla verimli kılacak olan öğretici-öğrenci arasında kurulacak özel bağdır ki bu da öğretimin amacına ulaşmasında öğretim felsefesi ve yöntemleri kadar önemli bir diğer araç olan temel iletişim becerilerinin bilinmesini ve uygulanmasını gerektirmektedir.²

Öğretmen etkili iletişim becerilerini kullanmaya çalışırken, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılayacak bir ilişkiler düzeni oluşturmak zorundadır. Öğrencilere sıcakkanlı ve arkadaşça bir davranış sergileyerek öğrencilerle olan ilişkilerinden zevk almalıdır. Öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını sınıf ortamında açıklamalarına yardımcı olmalıdır. Öğrencileri anlamalı ve kabul etmelidir ve öğrencilerin daha çok olumlu duygular yaşamalarına olanak sağlamalıdır. Öğrencilerin duygularını anlamalı ve öğrencilerle ilgilenme konusunda uygun ortamlar oluşturmalıdır. Öğrencilere daha olumlu cevaplar vermeye çalışmalıdır.

Öğretmen etkili iletişim becerilerini kullanırken öğrencilere bu olanakları sağladığında, öğrenci kendini derste rahat hissetmekte, olumlu duygular yaşamakta ve ilgisini derse verebilmektedir. Derse ilgisi artan öğrenci dersi öğrenmeye çalışmakta, ödevlerini tam yapmakta ve bu şekilde öğretmenin bu ilgisinin devamının sağlanacağını düşünmektedir. Sonuç olarak etkili iletişim becerileri öğrenciyi başarıya götürmektedir.

İyi bir sınıf yönetiminin temeli iletişime dayanır. Bu yönüyle etkili iletişim becerilerinin önemini tartışmak anlamsızdır. Etkili iletişim becerilerinin kullanmadığı sürece, öğretmenin iyi bir sınıf yönetimi ve olumlu bir öğrenme çevresi oluşturma çabaları kısa ömürlü olur. Bireylerarası etkileşim sürecinde kendini geliştirme, ait olma ve güvenlik gibi önemli ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır.³

¹ Balcı, A., Örgütsel Gelişme, Ankara, 2002, s.249.

² Kuzu, T.S., "Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim", Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 158, Ankara, 2003, s.15.

³ Jones, V.F.-Jones, L.S., Comprehensive Classroom Management, Massachusetts, Allyn and Bacon, 1998, s.93.'ten aktaran Çelik, V., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2003, s.126.

Öğretmen-öğrenci arasındaki özel bağın oluşmasında önemli bir etken olan bu iletişim becerilerini, gönderme ve alma becerileri olmak üzere iki grupta toplayabilmekteyiz. Gönderme becerileri, biriyle konuşulduğu zaman kullanılan becerilerdir. Alma becerileri ise etkin bir dinleyici olabilmek için kullanılan becerilerdir.

1.5.1. Gönderme Becerileri

Schmuck ve Schmuck, sağlıklı bir iletişimin sağlanması için kaynağın aşağıda belirtilen gönderme becerilerine sahip olması gerektiğini belirtmektedir:¹

Net Açıklamalar Yapmak, bir başkasına ileti göndermedeki en önemli beceridir. Bir açıklamanın alıcı tarafından kendi ifadeleriyle özetlenebilmesi onun netliğini yansıtır.

Kendi Davranışını Betimleme, Kaynağın belli bir durumda nasıl davrandığını açıklamak içindir. Bunun birincil amacı kendisiyle ilgili bilgi vermek, ikincil amacı ise, başkalarıyla empati kurmaktır.

Duyguları Tanımlama, belki de en az kullanılan iletişim becerisidir. Duyuşsal iletilerin gönderilmesiyle ilgilidir.

Tablo 2: Gönderme Becerileri

	Gönderme Becerileri
Düşünceler	Net açıklamalar yapma
Davranışlar	Kendi davranışını betimleme
Duygular	Duyguları tanımlama

Kaynak: Tomul, E., "Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi", Etkili Sınıf Yönetimi(Der. H. Kıran), Ankara, 2005, s.147.

1.5.2. Alma Becerileri

Schmuck ve Schmuck, sağlıklı bir iletişimin sağlanması için alıcının aşağıda belirtilen alma becerilerine sahip olması gerektiğini belirtmektedir:²

¹ Tomul, E., "Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi", Etkili Sınıf Yönetimi(Der. H. Kıran), Ankara, 2005, s.147.

² Tomul, a.g.m., s.154.

Düşünceleri Kendi Sözleriyle İfade Etme; başkalarının söylediklerinin, kişinin kendi ifadeleriyle anlatması olarak açıklanabilir.

Diğerinin Davranışını Tasvir Etme; alıcının, kaynağın davranışlarını yarım kalmadan, arkasındakileri ön plana çıkarmadan tanımlaması olarak açıklanabilir.

Örneğin, öğrenciye “Bugün çok geciktin, ilk dersi kaçırdın.” demek yerine “zaten hep geç kalırsın” demek bizim onunla ilgili yargımızı da içermektedir.

“İzlenimleri Kontrol Etme, alıcının karşıdakinin duyuşsal durumunda neler algıladığını tanımlamasıdır.”¹

Örneğin, öğretmenin öğrenciye “Sabahtan beri dikkat ediyorum, çok sinirlisin, olumsuz bir durum mu var?” şeklinde soru sorması onu suçlamaktan çok anlamaya yönelik olacaktır.

Tablo 3: Alma Becerileri

	Alma Becerileri
Düşünceler	Düşünceleri kendi sözleri ile ifade etme
Davranışlar	Diğerinin davranışını betimleme
Duygular	İzlenimleri kontrol etme

Kaynak: Tomul, E., “Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi”, Etkili Sınıf Yönetimi(Der. H. Kıran), Ankara, 2005, s.147.

1.6. İletişimin Sınıflandırılması

1.6.1. Kişi içi İletişim

Kişinin kendi içinde gerçekleştirmiş olduğu iletişime kişi içi iletişim denmektedir. İnsanlar kendi içlerinde mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi içi iletişimde bulunurlar.

Bir bireyin düşünmesi, duygularının kişisel ihtiyaçlarının farkına varması rüya görerek kendi içinden mesaj alması ya da kendine sorular sorarak bunlara cevap üretmesi iç iletişimi sayılabilir.¹

¹ Tomul, a.g.m., s.154.

İnsan çevresiyle iletişim kurmadan önce bir iç iletişim gerçekleştirmek zorundadır. Bu kişi içi iletişim bilinçli olabileceği gibi bilinçdışı da olabilmektedir. İç iletişimde kişinin kendisiyle çatışma durumu da oluşabilmektedir. Bilincin onay verdiği bir eyleme bilinçaltının hayır demesi ya da bu sürecin tersi kişi içi çatışmaya neden olabilmektedirler. Bu kişi içi çatışma durumu öğrencilerde çok sık yaşanmaktadır. Öğrencinin bu kişi içi çatışma durumunu en aza indirgemenin tek yolu sınıfta öğretmen-öğrenci iletişiminin çok sağlıklı kurulması ve öğrenciye kendisini sınıfta rahat hissedeceği ortamın sunulmasıdır.

1.6.2. Kişiler arası iletişim

Genel bir tanımlamayla, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere “kişilerarası iletişim” denmektedir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek, bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler.²

Tanımdan da anlaşılacağı gibi kişiler arası iletişimde kaynak ve alıcının insan olması gerekmektedir. Aksi durumlarda kişilerarası iletişimden söz edilemez. Örneğin bir köpekle insanın iletişimi ya da bir insanla bitkinin iletişimi kişilerarası iletişim kabul edilmemektedir. Yine iki insan arasında olan fakat zaman ve mekân birliği bulunmayan iletişimde kişiler arası iletişimin dışında bırakılmıştır.

Tubbs ve Moss, bir iletişimin “kişilerarası iletişim” sayılabilmesi için şu üç ölçütün gerekli olduğunu belirtmişlerdir:³

- Kişilerarası iletişime katılanlar, belli bir yakınlık içinde yüz-yüze olmalıdırlar.
- Katılımcılar arasında tek yönlü değil, karşılıklı mesaj alışverişi olmalıdır.
- Söz konusu mesajlar sözlü ve sözsüz nitelikte olmalıdır. Bu iki tür mesaj dışındaki mesajların kullanıldığı iletişimler, örneğin yazışmalar, kişilerarası iletişim sayılmamaktadır.

¹ Altıntaş, E.-Çamur, D., *Beden Dili-Sözsüz İletişim*, İstanbul, 2005, s.50.

² Dökmen, a.g.k., s.23.

³ Dökmen, a.g.k., s.24.

Kişilerarası iletişime sınıf içi iletişimi örnek olarak gösterebiliriz. Sınıf içi iletişimde bulunan öğretmen ve öğrenciler belli bir yakınlık içinde ve yüz-yüzedir. Sınıfta tek yönlü değil karşılıklı mesaj alışverişi vardır. Mesajlar sözlü ve sözsüz niteliktedir. Öğretmen kaynak olduğunda öğrenci alıcı rolü üstlenmekte, öğrenci kaynak olduğunda öğretmen alıcı rolü üstlenmektedir.

1.6.2.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim “dil” ve “dil ötesi” olmak üzere iki alt sınıfa ayrılmaktadır. İnsanların karşılıklı konuşmalarını “dille iletişim” denmektedir. Dil-ötesi iletişim ise sesin niteliği ile ilgilidir; sesin hızı, sesin tonu, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar vb. özellikler, dil-ötesi iletişim sayılmaktadır.

Dille iletişimde kişilerin “ne söyledikleri”, dil-ötesi iletişimde ise “nasıl söyledikleri” önemlidir. Araştırmalar, insanların günlük yaşamda birbirlerinin ne söylediklerinden çok nasıl söylediklerine dikkat ettiklerini göstermektedir.¹

Karşımızdaki insanın söylediklerinin kapsamı, sözlerine yüklenen anlamlar iletişim açısından önemlidir. Dilin hayatımızda çok önemli bir yeri vardır. Dilin doğru kullanımı insanları memnun etmektedir. Kullanılan dilin açık olmaması durumunda ise insanlar ifadelere yanlış anlamlarla yükleyebilmektedirler. Öğretmen derste sözcükleri iyi seçmeli, güzel cümle kurmalı ve heceleri doğru kullanmalıdır.

Dil, insanlar arasında bir iletişim, anlaşma ve taşıma aracı olarak başlı başına bir sembolik bir sistem olarak görülebilmektedir.² Dille iletişimde kişiler, ürettikleri bilgileri birbirlerine ileterek anlamlandırırılar.

Dilin önemi kadar dil ötesi öğelerinde önemi büyüktür. Öğretmenin sınıfa girip aynı ses tonuyla dersi anlatması öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Bunun nedeni yukarıda belirtildiği gibi insanların ne söylendiğinden çok nasıl söylendiği ile ilgilenmesidir. Öğretmen dil-ötesi iletişime önem vermelidir. Konuşma ya da okuma da

¹ Mehrabian, A., Communication without words, Psychology Today. 2, ss.53-58'den aktaran Dökmen, a.g.k., s.27.

² Şişman, M., Örgütler ve Kültürler, Ankara, 2007, s.97.

noktalama işaretlerine dikkat etmeli, gerekli yerlerde hızlanıp yavaşlamalı, vurgulara dikkat etmeli, sesinin şiddetini iyi ayarlamalı, duraklamalara dikkat etmelidir. Aksi takdirde sözlü iletişim başarısız olacaktır.

Sözlü iletişim öğrenci başarısında da önemli bir etkiye sahiptir. Başarılı bir sözlü iletişim öğrencinin konuyu daha iyi kavramasına ve öğrenmesine yardımcı olmaktadır.

Sözlü iletişimde konuşmaların %40'ı dudaktan okunmaktadır.¹ Bu yüzden öğretmen sınıfta konuşurken dudaklarını öğrencinin göremeyeceği konumlara getirmemeli, sınıftaki duruş pozisyonlarını buna göre hazırlamalıdır.

1.6.2.2. Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim, konuşulan dilin dışında, jestler, mimikler ya da diğer dilsel olmayan işaretler aracılığıyla ifade edilen iletişim biçimlerini kapsamaktadır. Günlük iletişimin önemli bir kısmı sözsüz iletişime dayanmaktadır.

Beden dilini okuyabilmek ve kullanabilmek çok önemlidir. Araştırmalar iki kişi arasında alınıp verilen mesajların:

- Yüzde 7'sinin kelimelerle,
- Yüzde 38'inin seslerle(alçak-yüksek olmasıyla, ritmiyle, tonlamayla),
- Yüzde 55'inin de vücut hareketleriyle(en çok da yüz ifadeleriyle) algılandığını göstermiştir.²

Sözsüz iletişimde her türlü hareketin bir anlamı vardır. Bedenini duruşu, yürüyüş şekilleri, oturma düzeni, jest ve mimikler, kişiler arası mesafe, kişilere yönelim açısı, giyim kuşam karşıya bir mesaj içerir. Beden dili geniş bir konudur ve yıllardır çeşitli araştırmaların konusu olmuştur. Ancak bu tür kapsamlı bir inceleme araştırmamızın sınırlarını aşacağından, araştırmamızda beden dili öğelerinden en önemlileri olan yüz ifadeleri, jestler, dokunma ve giyim kuşama yer verilmiştir.

¹ Açıkalın, A., Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Ankara, 1995.'ten aktaran Özdemir, S., Eğitimde Örgütsel Yenileşme, Ankara, 2000, s.106.

² Dicleli, A.B.-Akkaya, S., Konuşa Konuşa İletişimin Sırları, İstanbul, 2000, s.69.

1.6.2.2.1. Yüz İfadeleri

İletişim olsun ya da olmasın insan vücudunda yüz, yüzde de göz en ilgi çeken yerlerdir. Yüz ifadelerini anlamak sanıldığı kadar kolay değildir. Çünkü yüzdeki kaş, göz, göz kapağı, ağız ve dudak ile oluşabilecek çok sayıda ifade vardır. Yine yüz ifadeleri hızla değişebilmektedir. Bu iki özellik yüz ifadelerini anlamayı zorlaştırmaktadır.

Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi, öğrencinin dersi dinleme, takip etme ve öğrenme isteğini artıracaktır. Gülümseme, öğrencilerle iletişimde anahtar konumundadır.

Göz ise başlı başına bir mesaj kaynağıdır. Politikacılar, yöneticiler ya da satıcılar karşısındakini etkilemek adına direk gözüne bakarlar. Yine sorunun cevabını bilmeyen bir öğrenci gözünü öğretmeninden kaçırır. Öğretmen sorduğu soruyu kimin bilip kimin bilmediğini kolaylıkla anlayabilir.

Gözbebeğinin büyüklüğü, bakan kişinin baktığı şeye ilgi duyup duymadığını belirtmektedir. Gözbebeği bakılan nesneye duyulan ilgi kadar büyümektedir.¹

Yüz ifadeleri sınıf içi iletişimde öğretmenin en büyük yardımcılarındandır. Göz teması öğretmenin sınıftaki kontrolünü artırmaktadır. Konuşan bir öğrenciye karşı öğretmenin dikkatlice bakması ders bölünmeden öğrencinin susmasını sağlayabilir. Öğretmen, öğrencilerin gözlerinden ve bakışlarından doğru yolda olup olmadığını rahatlıkla anlayabilir. Bu yüzden öğretmenler sözsüz iletişim konusunda eğitimli olmak zorundadırlar.

1.6.2.2.2. Jestler

Beden dilinde yüz ifadelerinden sonra en çok kullanılan jestlerdir. Jestleri el-kol hareketleri olarak tanımlayabiliriz. Sınıfta konuşan öğrencinin elindeki kâğıdı sürekli büküp katlaması, parmaklarıyla sürekli masaya vurması ve gözlerini öğretmenin

¹ Özkan, Z., Kazandıran Beden Dili, İstanbul, 2007, s.112.

bakışlarından kaçırması, öğrencinin o anda orada bulunmaktan rahatsızlık duyduğunu düşündürmektedir. Sınıf içi iletişimde öğretmen jestleri takibini doğru yapmalıdır. Sürekli kalemiyle oynayan, defterini, kitabını sıkın, parmaklarını sürekli hareket ettiren öğrencinin derse ilgisinin olmadığını anlayabilir.

Duyuma özürlü insanlar jestlerle anlaşmaktadır. Jestler daha çok konuşma ile ilgilidir. Farkında olunmadan yapılan jestlerin yanında, bilerek başvuru ile iletişim amaçlı jestlerde vardır. Bunların bazıları sözün yerini tutarak anlam kazanırlarken, bazıları da pekiştirici olarak anlam kazanırlar.¹ Örneğin uzaktaki birini çağırırken elimizi de kullanmak tamamlayıcı bir jesttir. Bir sınavın sonucunu soran öğrenciye, diğer dört parmağını yumruk yaparak, başparmağı kaldırıp içini gösteren başka bir öğrenci, konuşmadan başarılı olduğunu belirtmiştir.

1.6.2.2.3. Baş Hareketleri

Öğretmen başını sınıfta son derece iyi kullanmalıdır. Çünkü baş hareketleri sınıf içi iletişimde başarıya katkıda bulunur. Öğrencinin öğretmenine yoğunlaşmasını sağlar. Özellikle sessiz dinleme de başın önemi büyüktür. Öğrenci konuşurken öğretmen tarafından başın belirli aralıklarla öne arkaya sallanması öğrenciye, kendisine değer verildiği mesajını iletir.

Baş duruşunun ve hareketinin ne kadar büyük bir rol oynadığı çok şaşırtıcıdır. Bu konuda ancak son zamanlarda önemli ayrıntılar elde edilmiştir. Frey'in belirttiğine göre başın küçük hareketi dahi, kişiler arasındaki ilişkiyi büyük ölçüde etkilemektedir.²

1.6.2.2.4. Bedensel Temas

Sözsüz iletişim yollarından biri de bedensel temastır. Farklı bedensel temaslar kurularak çeşitli mesajlar verilebilir. Örneğin sevilen birisinin eli avuçla sıkılırken, istenmeyen birisinin eli parmaklarının ucuyla sıkılabilir. Yine büyüklerin elinin

¹ Schober, O., *Beden Dili-Davranış Anahtarı*(Çev. S. Özbent), İstanbul, 2007, s.63.

² Schober, a.g.k., s.61.

öpülmesi bir saygı mesajıdır. Dostluk göstergesi olarak bir başkasının koluna, omzuna dokunulabilir.

XIX'uncu yüzyılın sonlarında ve XX'inci yüzyılın başlarında yetimhanelerde ölen çocukların oranı oldukça yüksek olması nedeniyle yıllar sonra yapılmaya başlanan araştırmalar, bebeklerin gıda yoksunluğundan değil, kucağa alınıp sevilmemekten kaynaklanan, ruhsal kökenli hastalıklardan öldüklerini ortaya çıkarmıştır. Batı ülkelerinde bugün, yetimhanelerde bebeğin günde birçok kez kucağa alınıp sevilmesi, onunla konuşulması yöntemi uygulanmaktadır.¹

Dokunma, gelişme için en temel ihtiyaçlar kadar önemlidir. Bir öğretmenin bir öğrencisinin başını okşaması saatlerde açıklama yapmasından daha etkilidir. Öğrenci ile iletişimin en önemli bölümlerinden birini dokunma oluşturmaktadır. Dokunmayla öğrenciye en kısa yoldan “Sen benim için çok değerlisin.” mesajı verilmektedir.

1.6.2.2.5. Giyim Kuşam

Giyim kuşam insanların meslekleri, gelir durumları, sosyal mevkileri, politik tutumları gibi fikir vermektedir. Giysiler insanların iç dünyası hakkında da fikir vermektedirler. İnsanların keyfi yerinde değilse dış görünüşe pek önem vermezler. Yaşama sevinci ağır bastığı zamanlarda ise çarpıcı renkler ve giysiler tercih edilir.

İlk izlenim, çoğu zaman yanlış varsayımlara ve ön yargılara dayanmaktadır. İlk izlenimi yaratmak yaklaşık 20 sn. almakta ama kötü bir izlenimi silmek için 20 yıl bile yetmeyebilmektedir.² 20 sn. içinde oluşacak önyargıyı sadece giyim kuşam ve görünüş belirlemektedir. Nasıl ki bir insanın görünüşünden hoşlanmadığımız zaman olumsuz bir tavır takınırız. Öğrencilerde öğretmenlerinin görünüşünden hoşlanmadıkları zaman bu tavrı takınmaktadırlar.

Öğrenciler öğretmeni ilk gördüklerinde incelerler. Her hareketinden her sözüne kadar, her jest ve mimiklerinden giyim kuşamına kadar incelerler. Bunun sonucunda

¹ Cüceloğlu, D., Yeniden İnsan İnsana, İstanbul, 2007, s.46.

² Özkan, a.g.k., s.29.

saygı duymayı öğrenirler. Öğrenciyle iletişimi sağlıklı kurabilmek için öğretmenin ilk izlenimde dış görünüşüne önem vermesi gerekmektedir.

2. SINIF İÇİ İLETİŞİM

Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin, eğitsel amaçlara ulaşabilmek için, kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır.

Yaşamın amacı, mutlu olmaktır. Birey ancak gerçek benliğine ulaşarak ve kendisini tanıyarak mutlu olmaktadır. Öğrencinin bireysel var oluşunun gereklerini yaşayabilmesi için sınıfta empatik bir iletişim örüntüsü oluşturulmalıdır. Sorumluluk alan, paylaşılan, tartışan, eğlenen, öğrenen kısaca yaşayan öğrenci tipini yaratmak için, canlı bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır. Bunun için öğrencinin fark edilmesi gerekir. Fark etmek, öğrencilerin öğrenme kapasitelerini, ilgilerini, duygularını bilmeyi tanımlar.¹

Öğrencinin sınıfta mutlu olması başarılı bir öğrenme için çok önemlidir. Öğrencinin mutlu olması sınıf içi iletişimdeki etkin rolü ve sürece etkin katılımı ile sağlanabilmektedir. Öğrencinin sürece katılımının ön şartı ise öğrencinin öğretmeni tarafından fark edilmesidir.

Etkili iletişimin temelinde farkında olma, ayrıntılı olarak iç ve dış dünyanın bilincinde olma yatmaktadır. İyi bir iletişimci, hem kendi dünyasını, başka bir deyişle duygu, düşünce ve tutumlarını iyi tanımalı, onların ne anlama geldiğini kavramalı, anlamalı hem de karşıdaki kişinin davranışlarını gerçekçi bir biçimde değerlendirmesini bilmelidir.²

Öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı bir iletişim sürecinin gerçekleşmesi için öncelikle birbirlerini tanımaları ve birbirlerine güvenmeleri gereklidir. Daha sonra öğretmen mesajlarının açık ve anlaşılır olması gereklidir.

¹ Aydın, A., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2003, s.17.

² Cüceloğlu, D., İçimizdeki Çocuk, İstanbul, 2004, s.67.

Öğretmen tarafından gönderilen bir mesajın öğrenci tarafından anlaşılabilir olması için mesajın bazı özellikleri taşıması gereklidir. Öncelikle mesaj beş duyu organına hitap edebilmelidir. Açık ve net olmalıdır. Öğrencinin gelişimsel düzeyine uygun olmalıdır. Mesajı taşıyacak uygun kanallar bulunmalıdır. Öğretmen, mesajı yollarken öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini de fark edebilmelidir.

Bir iletişimin sağlıklı olarak gerçekleşmesi öğrenciye de bağlıdır. Öğretmen tarafından gönderilen mesajın doğru alınabilmesi, öğrencilerin önyargılardan uzak ve objektif biçimde mesajı değerlendirmesiyle ve iyi bir dinleyici olmasıyla mümkündür. Bu nedenle öğretmen, iletişimin etkili olması için öğrencilerin objektif ve yalın olabilmelerini sağlayabilmelidir. Ayrıca öğrencilerine, iletişim için önemli olan iyi bir dinleyici olma özelliğini de kazandırmalıdır.¹

2.1. Sınıf İçi İletişimin Önemi

Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi ve gereksinimlerinin, yeterliliklerinin, olanaklarının öğretmene; eğitsel amaçların, araçların, düzenlenişin öğretmen kılavuzluğunda birlikte belirlenmesi, iletişimle olur.

Bireyin kişisel gücüyle birlikte kullanabileceği önemli bir güç kaynağı iletişim gücüdür. İletişim gücünü iyi kullanabilen kişiler, başkalarını daha fazla etkileyebilmektedir. İletişim gücü kişinin kime, neyi, ne zaman ve nasıl söyleyeceğini bilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu gücü kullanmak belli bir beceriyi gerektirmektedir.²

2.2. Sınıf İçi İletişimin Çeşitleri

Sınıf içi iletişimde iki unsur bulunmaktadır. Bunlar öğretmen ve öğrencidir. Genellikle kaynak öğretmen, alıcı ise öğrenci olmakla birlikte bazı durumlarda tam tersi de olabilmektedir. Başarılı bir sınıf içi iletişimde en önemli görev öğretmenindir. Çünkü başarılı bir sınıf yönetimi sergileyerek etkili sınıf içi iletişimin oluşmasını

¹ Erdoğan, İ., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2007, s.85.

² Çelik, a.g.k., s.128.

sağlayabilecek tek kişi öğretmendir. Öğrenciler, öğretmenin kurduğu iletişim ağının üzerinde sınıf içi ilişkilerini ve sınıf dışı ilişkilerini şekillendirirler.

2.2.1. Öğretmen-Öğrenci İletişimi

Öğretimin amaçlarına ulaşması, öğretmenin başarılı bir iletişim sergilemesiyle mümkündür. Sınıfta ne öğretildiği kadar nasıl öğretildiği de önemlidir. Öğretmen, etkili ve akıcı bir konuşma gerçekleştirmeli, birden fazla duyuya hitap edebilmelidir. İletileri oluştururken de mümkün olduğunca öğrencilerin aktif katılımını sağlayabilmelidir. Yine iletileri oluştururken öğrenci gereksinmelerine yanıt verecek biçimde iletileri oluşturması, öğrencinin dikkatini çekecek biçimde kodlaması, kodlarken öğrencinin bildiği sembelleri kullanması gerekmektedir.

Birçok araştırma akademik başarı ve öğrenci davranışlarının öğretmen-öğrenci iletişiminin kalitesinden etkilendiğini göstermektedir. Öğrenciler genellikle sıcak ve samimi öğretmenleri tercih etmektedirler. Daha da önemlisi, olumlu öğretmen-öğrenci iletişimi akademik başarıyı arttıran öğrencinin okula karşı olumlu tepkileriyle çok yakından ilişkilidir. Sınıf ortamında etkili bir iletişimin gerçekleşebilmesi öncelikle kaynak konumunda olan öğretmenin bir konuyu etkili bir biçimde öğretebilmesine ve öğrencileri ile sağlıklı bir iletişim kurmasına bağlıdır.¹

Öğretmen-öğrenci iletişimde bir diğer unsur öğrencinin öğretmene güvenmesidir. Bu güvenin oluşmasında öğretmenin davranışları belirleyicidir. Öğretmen bu güveni doğru davranışlarla çok kısa bir sürede verebilir. Bu güvenin verilmesinde bazı davranışlar önem kazanmaktadır. Öğretmen, öğrencilerle ilişkilerinde açık davranmalı, iletileri öğrenci algı düzeylerine göre kodlamalıdır. İletilerinde korku ve endişeye yer vermemelidir. Kullandığı sözel ya da sözel olmayan iletişim biçimlerinde tutarlı olmaya özen göstermelidir. Öğrenci, öğretmene güvendiği zaman öğrenmeye açık hale gelmektedir. Öğrenmeye hazır öğrenci başarılı olmak için daha fazla çalışmaktadır.

¹ <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/259.pdf> (18.08.2008)

Öğretmen ders süresince ara sorularla süreç değerlendirmesini yapmalı, doğru yolda olup olmadığını öğrenmelidir. Sözel iletişime olduğu kadar sözel olmayan iletişime de önem vermelidir. Yüz ifadelerini, baş hareketlerini, jest ve mimiklerini doğru kullanabilmelidir.

Öğretmen-öğrenci iletişiminde bir başka önemli konu da ortak yaşantı alanıdır. Öğretmenin ve öğrencinin değer yargıları, tutumları, yaşam biçimleri, algılama biçimleri, geldikleri sosyo-kültürel ortamları başarılı bir iletişimin oluşmasında rol oynamaktadır. Ortak yaşantı alanı karşılıklı güven ve verimli işbirliği için de gereklidir.

Sınıf ortamındaki öğrenci, öğretmenin kendisinininkine benzer tutumlar, düşünceler ve inançları taşıdığına inanırsa, öğretmenin, öğrenci üzerindeki etkisi daha çok ve öğrenciyle etkileşimi daha kolay olacaktır. Öğretmenin, öğrencisiyle aynı değerleri paylaşmasa bile, öğrencilerinin kişiliğine ve değerlerine saygı göstermesi, öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştıracak en önemli etkenlerden biridir.¹

2.2.2. Öğrenci-Öğrenci İletişimi

Öğrenciler arasında sürekli bir iletişim vardır. Ders içinde, teneffüslerde, okul bahçesinde, okula geliş-gidişlerde, mahallede gün boyu çeşitli iletişimler oluşmaktadır. Bu iletişim her ne kadar öğrencinin sosyalleşme sürecine katkıda bulursa da sağlıklı iletişim de öğrenciyi olumsuz davranışlara yönlendirebilmektedir. Bu iletişim öğrencinin davranışlarını birebir etkilemektedir. Başarılı bir sınıf içi iletişimin en önemli unsurlarından birisinin de öğrencinin sınıfa sorunsuz gelmesi olduğu düşünüldüğünde, bu iletişim sürecinin sınıf içi iletişimlerle yönlendirilmesi gereklidir.

Alay etme, lakap takma, yalan söyleme, sürekli şikâyet etme gibi davranışların yanlış olduğunun öğrencilere anlatılması gereklidir. Öğretmen ile öğrenciler tarafından sınıf içi kurallar oluşturulurken bu gibi öğrenci-öğrenci iletişiminde olumsuz rol oynayacak yanlış davranışlar mutlaka belirlenmeli, önlemleri alınmalıdır. Öğrenci-öğrenci iletişimi sağlıklı kurulduğunda sınıfta bir aile havası oluşur. Öğrenciler arasında

¹ Dilmaç, B., "Sınıfta Etkili İletişim", Sınıf Yönetimi (Ed. M. Gürel), Ankara, 2005, s.330.

yanlış davranışları olmadan engelleme, birbirlerini koruma ve anlama, yardımseverlik davranışları görülür.

2.3. Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri

Öğrenci okul başarısında etkili bir sınıf içi iletişimin katkısı büyüktür. Ancak sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri de bulunmaktadır. Öğrencinin ailesiyle, yakın çevresiyle, uzak çevresiyle ve okul içi personeliyle iletişimi de etkili bir sınıf içi iletişimin oluşmasında rol oynamaktadır.

2.3.1. Aile İçi İletişim

Aile, aynı zamanda yakın çevrenin içinde de bulunmaktadır. Ama yakın çevrenin en önemli ögesi olduğundan ayrı bir başlık açmak uygun görülmüştür. “Öğrencilerin okul başarısını etkileyen önemli faktörlerden biri de ailedir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailenin eğitimle ilgili yaklaşımı, aile içi ilişkiler ve anne-baba tutumları öğrencilerin okul başarılarını etkilemektedir.”¹

Adler’e göre ruhsal hayatın yapısını belirleyen en önemli etkenler, ilk çocukluk günlerinde oluşmaktadır.² Bu yüzden öğrenci davranışlarının birçoğu ailede başlamaktadır. Olumsuz davranışların birçoğu da ailede başlamaktadır. Bu olumsuz davranışların okulda değiştirilmesi zor olmaktadır. Bununla birlikte ailedeki birey sayısı, ailenin gelir durumu, ailenin eğitim seviyesi, ailenin meslek durumu çocuğun davranışlarını etkileyen diğer etkenlerdir. Öğretmen öğrencinin aile yapısını iyi analiz ederse karşılaşılan birçok sorunun nedenini kolaylıkla anlayabilecek, uygun çözümlerle sorunu aşabilecektir.

Öğretmen-aile işbirliğinin geliştirilmesi, birçok soruna önlem alınmasını kolaylaştıracığı gibi, öğrenciden beklenen davranışların aileye iletilmesiyle sınıf

¹ Arslan, S., Ailenin İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi:Ümraniye İlçesi Örneği(Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2008, s.13.

² Adler, A., İnsan Tabiatını Tanıma(Çev. A. Yörükán), İstanbul, 2003, s.23.

sorunlarının azaltılıp, öğrenmenin artırılması sağlanabilecektir. Uzak çevre ya da yakın çevre sorunlarının çözümünde de aile-öğretmen işbirliğinin çok faydası olacaktır.

2.3.2. Okul İçi İletişim

Bir okulda okul yönetimi, öğretmen, öğrenciler ve diğer personel arasında karşılıklı saygı ve güvene dayalı devam eden insan ilişkileri ve bir iletişim süreci, öğrencilerin okula gelme isteklerini artıracaktır.

Okullarda kurulan iyi bir insan ilişkileri ve iletişim sistemi, basta öğrencilerin geleceği olmak üzere okulun geleceği ile ilgili planlama sürecine onların etkin katılımını gerektirir.¹

Okulun durumu birinci derece de sınıfın içini etkilemektedir. Okulun görünüşü, kullanışı, fiziksel yapısı, temizliği öğrenciyi çok fazla etkilemektedir. Okul çekici bir yapıya sahip olmalıdır. Özellikle öğrenci sırası, lavabolar, tuvaletler öğrencilerin gelişimine uygun olmalıdır. Kalabalık sınıflar, kalabalık okullardaki sorunlar diğerlerine oranla daha fazladır.

2006/2007 Eğitim Öğretim Yılında İstanbul'daki okulların sınıf başına düşen ortalama öğrenci sayısı 47 olarak belirtilmiştir.² Bu kalabalık sınıflar öğrenmeyi zorlaştırmakta, öğretmenin bireysel ilgisini azaltmakta ve öğrencilerin bilinmeyen yönlerinin keşfini en aza indirmektedir.

Öğrenciler okuldaki yaşamları konusunda söz hakkına sahip olmalıdır. Edilgen bir uyum yerine, okul yaşamlarıyla ilgili görevlerin sıra ile üstlenilmesi gereklidir. Yöneticiler, okul sorunlarının çözümünde, birey veya grup olarak öğrencilerden yararlanmalıdır. Bu tür projeler, yönetici veya öğretmenin yönetiminden çok desteği ile öğrencilerce yürütülmelidir.³ Kararlara katılım sağlandığı takdirde ve okul yönetim

¹ Çınkır, Ş., "Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi" Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 161, Ankara, 2004, s.58.

² İstanbul İl Milli Eğitim Müdürü Ata Özer'in , Beykent Üniversitesi. tarafından düzenlenen, "İstanbul'un Eğitim Sorunları ve Çözüm Yaklaşımları" konulu konferans konuşması, İstanbul 14.02.2007.

³ Wood, G.H., Schools That Work, New York, Dutton Book, 1992, s.118'den aktaran Başar, H., Sınıf Yönetimi, Ankara, s.25.

işlerinde öğrencilere de sorumluluk verilediğinde yönetimin işi kolaylaşacağı gibi öğrenci için okul albenisi olan bir kurum haline gelecektir. Örneğin nöbetçi öğrenci uygulaması öğrencinin okulu sahiplenmesine zemin oluşturmaktadır. Bu gibi uygulamaların artarak çoğalması eğitimin yararına olacaktır. Öğrencilerin yönetim kararlarına katılımı ayrı bir araştırma konusunda mutlaka işlenmelidir.

2.3.3. Yakın Çevre İletişimi

Aile, mahalle, okul, sınıf, oyun alanları gibi yerler öğrencinin yakın çevresini oluşturmaktadır. Bir başka tanımla yakın çevre, öğrencinin her gün içinde bulunduğu çevre olarak belirtilmektedir. Çevre değişkenleri bir davranışı güdüleme ya da engelleme bakımından etkileyebilir.

Öğrencinin yakın çevresinin etkileri öğrenci aracılığıyla sınıfa yansır. Öğrencinin olumlu ya da olumsuz davranışlarından yakın çevresi sorumludur. Öğretmen, öğrencinin yakın çevresini tamamen dışlamak yerine, bu etkilerin olumsuzlarını önlemek, olumlularından yararlanmak yoluna gitmelidir.¹

Diğer bir yakın çevre unsuru arkadaş gruplarıdır. Öğrencinin okul ile ev arasındaki faaliyetleri mutlaka bilinmeli, öğretmen ile aile arasında iyi bir işbirliği sağlanmalıdır. “Arkadaş Kurbanı” terimi bugün veliler arasında sıklıkla kullanılmaktadır. Öğretmen; çevreyi tanımalı, çevrenin kültürel geçmişini, bugünü, güçlü ve zayıf yönlerini mutlaka bilmelidir. Eğitsel kulüp çalışmalarında yer alan toplum hizmetleri aracılığıyla öğrencilerin çevre ile iletişimi sağlıklı kurarak, bunun neticesinde çevreyi de etkileyebilmelidir. Bu yapılırsa öğrencinin birçok davranışı daha okula gelmeden düzeltilmiş olacaktır.

2.3.4. Uzak Çevre İletişimi

Uzak çevre, yakın çevre dışındaki alanları kapsamaktadır. En çok karşılaşılan medyanın olumsuz etkilerinin sınıflarda yansımalarıdır. Medyanın olumsuz etkileri birçok

¹ Taş, A., “Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkiler”, Etkili Sınıf Yönetimi(Der. H. Kıran), Ankara, 2005, s.41.

araştırmaya konu olmuştur. Medyanın, internetin, bilgisayar oyunlarının etkilerini sınıflarda rahatlıkla görebilmekteyiz.

“Televizyonu çok fazla izleyen çocukların aşırı hareket, yemeden içmeden kesilme, uyuma güçlüğü, kötü rüyalar ve kâbuslar görme, okul ödevlerini yapmada isteksizlik, hayal âleminde yaşama, aptalca sorular sorma, televizyondaki tipleri taklit etme, içine kapanıklık vb. problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Ayrıca televizyon izleme süresi arttıkça, çocuğun okul başarısı ve arkadaşları ile olan sosyal ilişkileri olumsuz yönde etkilenmektedir.”¹

Okullardaki şiddet konusunda da medyanın payı büyüktür. Özellikle televizyondaki film ve dizilerin, film ve dizi karakterlerinin yine şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının öğrenci davranışlarını olumlu ya da olumsuz etkilediği bilinmektedir.

“Yazılı basın ve görsel medyanın şiddet öğeleri içeren program ve haberleri, düzeysiz, şiddet konulu duygusallığı körükleyen dizi filmler, şiddet dizileri gençleri şiddete karşı duyarsızlaştırmakta, saldırgan davranışlarını artırmakta, okul başarısını etkilemektedir.”²

Öğretmenin uzak çevre konusunda da yapacağı birçok şey bulunmaktadır. Uzak çevrenin etkilerini en aza indirmek, aile-öğretmen işbirliği süreciyle mümkün olabilmektedir. Öğretmen TV programları hakkında aileleri bilgilendirmelidir. Ailelerde, çocuklarının TV konusunda seçici davranmalarını sağlayabilmelidirler.

2.4. Sınıf içi İletişimi Kolaylaştıran Etkenler

2.4.1. Etkin Dinleme

“Etkin dinleyici olmak; karşıdakinin duygularını anlayabilmek, tanımlayabilmek, onlara zamanında yanıt verebilmek ve onları kendi sözcükleriyle

¹ Taş, a.g.m., s.42.

²http://www.dp.org.tr/Ekonomik_ve_Mali_Degerlendirme_Raporlari/Okullarda%20%C5%9Eiddet%20Raporu15112006.doc (28.01.2008)

tekrarlayarak konuşanın onayını almaktır. Etkin dinleme, bir diğeriyle olan ilişkiye karşı sorumluluktaki en önemli boyutlardan biridir. İçinde ötekine karşı saygıyı, onu kabul etmeyi, ona değer vermeyi, empatiyi, algılamayı, algıladıklarını yansıtarak sınımayı, ayrıntıların farkına varmayı, dolayısıyla eşitlikçi, demokratik bir tutumu barındırır.”¹

Etkin dinleme, öğrencilere düşüncelerinin saygıyla karşılandığı ve kabul edildiği duygusunu vermektedir. Öğretmenle öğrenciyi daha fazla karşılıklı anlayış ve saygılı bir ilişki içine sokmaktadır. Etkin dinleme öğrencinin; öğretmene olan olumlu duygularını artırmakta, yine öğretmeni kendisine yakın hissetmesini sağlamaktadır.

2.4.1.1. Etkin Dinlemede Yapılması Gerekenler

Etkin Dinleme'nin etkili olabilmesi için öğretmenin belirli bazı tutumlara sahip olması gerekmektedir. Bunlar olmadan öğretmenler içtenlikten uzak ve yönlendirici olarak algılanacak, hatta en doğru yapılan Etkin Dinleme bile öğrenciyeye yapay ve mekanik görünecektir.²

Etkin dinlemeyi gerçekleştirmek için bir öğretmenin sahip olması gereken tutumları Gordon şöyle açıklamıştır:³

- Öğretmen, öncelikle öğrencinin kendi sorununu çözebileceğine içten inanmalıdır.
- Öğretmen, öğrencinin duygu ve düşüncelerini kabul edebilmelidir.
- Öğretmen, duyguların genelde geçici ve anlık olduğunu bilmelidir. Etkin dinleme öğrencinin duygudan duyguya atlamasına ve duyguların boşaltılmasına, açığa çıkmasına yardımcı olur.
- Öğretmen, öğrenci sorunlarının çözülmesi gerektiğine inanmalı ve bunun için vakit ayırmalıdır.
- Öğretmen, sorunu olan her öğrenci ile birlikte olmalı ama kendi kimliğini de korumalıdır. Öğrencinin, sorununu kendi sorunu gibi hissetmeli ama kendi sorunu olmasına izin vermemelidir.

¹ Tomul, a.g.m., s.155.

² Gordon, T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi(Çev. E. Aksay), İstanbul, 2007, s.69.

³ Gordon, a.g.k., s.156.

- Öğretmenler, öğrencilerin sorunlarını paylaşmak ve konuşmaya başlayabilmek için zorlanabilirler. O zaman öğrenciye bunu açıkça söyleyip başka bir kişiyi önermelidirler.
- Öğretmenler, öğrencilerin sorunlarının gizliliğine saygı duymalıdır.

Bu tutumlara sahip olan öğretmen, artık etkin dinleme için uygulama sürecine geçebilecek durumdadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara gönderilen OGES kitabı Etkin dinleme için aşağıdaki uygulamaları önermektedir:¹

- Dinlediğiniz kişiye ya da duruma bakmalısınız.
- Dinlediğiniz ana fikrini kendi düşüncelerinizle ve cümlelerinizle sorgulamalısınız.
- Dinlediğiniz kişi ya da durumlarda önemli olduğu işaret edilen, tekrar edilen, dikkat çekilen konulara daha çok odaklanmalı ve bu işaretleri kendi düşüncelerinizle tekrar sorgulayarak hatırlamanızı sağlamalısınız. Söz edilen ipuçlarına örnek verecek olursak “başlıca, burada dikkat edilmesi gereken, asıl önemli olan, özetle, bununla birlikte“ gibi sözlerle başlayan cümleler sizin ana fikir oluşturmanızda ipuçlarınız olabilir.
- Etkin dinlemede en önemli unsur katılımdır. Dinlerken fiziksel onay ya da sözlü olarak katılım sağlamalı, aynı fikirde olduğunuzda ya da onayladığınızda başınızla ve yüz ifadenizle onay vermeli, anlamadığınızda sorgulamayı yüksek sesle yaparak araştırmacı olmalı, soru sormalı, cevabı dinlemelisiniz.
- Not tutmalısınız. Dinleme yoluyla edindiğiniz bilgiler çabuk silinebileceğinden anladıklarınızı kendi cümlelerinizle not almanız, dinlediğinizden anladığınızı tekrar ederek, daha uzun süre aklınızda kalmasını sağlayacaktır.
- İyi bir dinleyici olmak için not tutmak, not tutmak için de iyi bir dinleyici olmak gereklidir.

¹ http://oges.meb.gov.tr/docs/rehber/etkin_dinleme.pdf (06.07.2008)

Yine konuşmacının sözünün kesilmemesi, konuşmacının duygudaşlık ile dinlenmesi, konuşmacının söylediği şeye, ilgi duyulduğu hissettirilmesi, konuşmacının bahsettiği konunun dışına çıkılmaması dikkat edilmesi gereken hususlardandır.

2.4.1.2. Etkin Dinlemenin Yararları

Gordon etkin dinlemeyi uygulayan öğretmenlerden edindiği bilgiler sonrasında, yöntemin yararlarını şöyle açıklamıştır: ¹

- Etkin Dinleme öğrencinin sorun çözmesine yardımcı olmaktadır. Çünkü yöntem öğrencilerin konuşmasına yardımcı olmada o denli etkilidir ki, onların içlerini dökmelerine, yüksek sesle düşünmelerine, sorunlarını çözmelerine yardım eder.
- Etkin Dinleme, sorunu çözümlene ve çözüme sorumluluğunu öğrencide bırakmaktadır.
- Etkin Dinleme öğrencilerin sorunları ile başa çıkabilmelerine ve onları çözümlenmelerine yardım etmektedir.
- Etkin Dinleme öğrencilerin duygularından korkmamalarına ve duyguların kötü olmadığını anlamalarına yardım etmektedir.
- Etkin Dinleme öğrenci ile öğretmen arasında daha yakın ve anlamlı bir ilişkinin kurulmasını da sağlamaktadır. Öğretmenin kendisini dinlediğini bilen öğrencide kendine değer ve önem verme duygusu gelişecektir.
- Öğrenciler öğretmenin kendilerini dinlerken düşünce, görüş ve duygularını ve kabul ettiğini görmekte, bu nedenle onun görüşlerini almaya hazır olmaktadır.

Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere etkin dinleme öncelikle öğrencinin kendi çabalarıyla sorunundan kurtulmasını ve bunu yaparken de sorumluluğun öğrencide kalmasını hedeflemektedir. Öğretmen, etkin dinlemeyle öğrencinin kendi çözümünü bulmasına yardım ettiğinde bir sonraki sorunda öğrenci öğretmenine gerek kalmadan kendi çözümünü bulabilecektir. Yine etkin dinleme öğretmen ile öğrencinin buzları eritmesine yardımcı olmakta, öğretmen ile öğrencinin yakın ilişki ve sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlamaktadır.

¹ Gordon, a.g.k., s.73.

2.4.2. Sessiz Dinleme

Sessiz dinleme öğrenciye gerçekten kabul edildiği duygusunu yaşatan ve öğretmeniyle daha fazla paylaşması için onu yüreklendiren çok güçlü bir sözsüz iletidir. Eğer öğretmen gerektiğinde sessiz dinleme yapmazsa, öğrenci kendisini rahatsız eden şeyleri anlatma fırsatı bulamayacaktır. Öğretmen konuşan öğrencisinin dudaklarına bakmalı, onu sessizce gerektiğinde başını sallayarak dinlemelidir. Bu öğrenciye değer verildiği mesajını iletacaktır. Öğrencinin öğretmene olumlu duygular beslemesini sağlayacaktır.

Bu yöntem öğrenciyi konuşmaya başladıktan sonra devam etmesi için yüreklendirmekte, ancak ikili iletişim gereksinimlerini karşılamamaktadır. Bu yüzden diğer yöntemlerle desteklenmelidir.¹ Aksi takdirde sessiz dinleme amaçlarına ulaşmayacaktır.

2.4.3. Kabul Etme

Kabul etme; düşünce, fikir ya da yorumlarda tümüyle zıt kutuplarda yer alınsa bile, öğrencinin duygularını anlama ve saygı gösterme çabası olarak nitelendirilmektedir. Burada önemli olan öğrenciyi söyledikleri, düşündükleri ve hissettikleriyle birlikte bir birey olarak kabul etmek, onun bireyselliğine, farklılığına ve teklifine saygı göstermektir. Kabul edilme duygusu öğrencinin öğretmene olumlu duygular beslemesini sağlayacaktır. Bununla öğrencinin içsel güdülenmesi daha kolay olacaktır. Bunun sonucunda da öğrenci o dersten daha başarılı olmak için daha çok çalışacaktır.

Kabul tepkileri öğretmenin öğrenciye dikkatini verdiğini göstermede sessiz dinlemeden daha iyi olarak görülmektedir. Öğretmenin dikkatle dinlediğini göstermektedir.² Ancak kabul etme tepkileri de diğer yöntemlerle desteklenmedikçe öğretmenin öğrenciyi kabul ettiği ve gerçekten anladığını kanıtlamamaktadır.

¹ Gordon, a.g.k., s.81.

² Gordon, a.g.k., s.81.

2.4.4. Kapı Aralayıcılar ve Konuşmaya Çağrı

Öğrenciler bazen daha çok konuşmak, derine inmek ve başlamak için ek yüreklendirme beklerler. Bu iletilere kapı aralayıcılar demekteyiz. Öğrenciden bir sorunu olduğunu gösteren bir ipucu alındığında çok yararlıdır.¹ Bu yüzden sorunlarını zor paylaşan öğrencilere yardımı dokunabilir. Ancak bu çok sık kullanıldığında öğrenciyi bıktırabilmektedir. Bir başka dikkat edilmesi gereken hususta sorular açık uçlu olmalı herhangi bir değerlendirme içermemelidir. Aksi takdirde öğretmen amacına ulaşamayacaktır.

2.4.5. Hatayı Kabul Edebilmek

Öğretmenlik, insan davranışları oluşturma uğraşısı içinde olan ya da eğitim bilimleri alanında görevi olağanüstü güç ve karmaşık olan bir meslek adamı şeklinde tanımlanmıştır.² Bu tanım öğretmenliğin zorluk derecesini açıkça belirtmektedir.

Böyle güç ve karmaşık bir görevin hatasız yapılması mümkün değildir. Öğretmenler de davranış ya da iletişim hataları yapabilmektedirler. Ancak hatalarını ya da yanlış iletişim kurduklarını kabul edip, hatalarında ısrarcı olmazlarsa öğrencilerle sağlıklı iletişimin önü açılmış olacaktır. Hatasını kabul edebilen ve düzeltebilen bir öğretmen öğrencisinin gözünde değer kazanmaktadır.

2.4.6. Ben Dili

“‘Sen’ dili suçlayıcı, ‘ben’ dili açıklayıcı bir dildir.”³ Öğretmen derste konuşan bir öğrencisine ‘Yeter artık. Sus.’ Derse sen dilini kullanmış olacaktır. Bu öğrencinin sınıf içinde rencide olmasına neden olacaktır. Bunun yerine öğretmen ‘çok rahatsız oldum.’ diyerek duygularını açıklayarak konuşursa ‘ben’ dilini kullanmış olacak ve kimseyi kırmadan iletisini göndermiş olacaktır.

¹ Gordon, a.g.k., s.56.

² Alkan, C.-Hacıoğlu, F., Öğretmenlik Uygulamaları, İstanbul, 1997, s.22.

³ Bridge, B., Okulda İletişim, İstanbul, 2003, s.34.

Ben iletileri davranışın sorumluluğunu öğrencide bırakmaktadır. Ben iletileri sınıf içi iletişimin başarılı olmasına hizmet etmektedir. Yine öğrenciyi düşünceli davranma konusunda özgür bırakmaktadır. Sen dili ise hırçın olma, kin tutma, kırgınlık gibi birçok olumsuz düşünceyi peşinde getirmektedir.¹

2.5. Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etkenler

Öğretmenlerin gönderdiği birçok kabul etmeme iletisi birçok kaynakta on iki başlıkta toplanmaktadır. Bu iletiler iki yönlü iletişimi engellemekte ya da tümüyle yok etmektedir. Bu iletileri şöyle sıralayabiliriz:²

- Emir Vermek, Yönlendirmek
- Uyarmak, Gözdağı vermek
- Ahlak Dersi Vermek
- Öğüt vermek, Çözüm ve Öneri getirmek
- Öğretmek, Nutuk Çekmek, Mantıklı Düşünceler Önermek
- Yargılamak, Eleştirmek, Suçlamak, Aynı Düşüncede Olmamak
- Ad Takmak, Alay Etmek
- Yorumlamak, Analiz Etmek, Tanı Koymak
- Övmek, Aynı Düşüncede Olmak, Olumlu Değerlendirmeler Yapmak
- Güven Vermek, Desteklemek, Avutmak, Duygularını Paylaşmak
- Soru Sormak, Sınamak, Sorguya Çekmek, Çapraz Sorgulama
- Sözünden Dönmek, Oyalamak, Alay Etmek, Şakacı Davranmak, Konuyu Saptırmak

2.6. Etkili Bir Sınıf İçi İletişim ve Öğrenme

İnsanoğlu, bilgiyi doğrudan almanın aksine, onu kendisi oluşturur. Bu, öğrenmenin ancak mevcut bilgilere, deneyimlere dayalı olarak gerçekleşebileceği anlamına gelmektedir. Sahip olunan bilgi ve deneyimlerle ilişkilendirilemeyen yeni bilgi, öğrenilememektedir. Bir fikir veya bilgi ne kadar iyi sunulmuş olursa olsun,

¹ Gordon, a.g.k., s.126.

² Bridge, a.g.k., ss.134-211.

öğrenciler bir takım süreçlerle kişisel olarak bu bilgileri kullanmadıkça, geçmiş deneyimleriyle ilişkilendiremedikçe onları gerçekten öğrenmiş olmamaktadır.¹ İletişimde de bu böyledir. Gelen mesaj anlamlı hale getirilirken önceki yaşantılardan yararlanır. Bu yapılamazsa mesajın taşıdığı anlamı algılayabilmek mümkün olmamaktadır.

“Bir iletişim olgusunun etki ve başarısı, bir kimsede meydana gelen istendik değişiklikle ifade edilir. Bu değişiklik ise bu kimsenin söz konusu süreçteki mesaja karşı gösterdiği reaksiyon ve tutumu ile belirlenmektedir. Bu durum, iletişimle öğrenmenin ilişkili olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.”²

İletişimde bulunan bir kaynağın amacı, genellikle, alıcının davranışını değiştirmektedir. Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkinliği ve başarısı da, bu süreçlerde kullanılacak iletişimin etki ve başarısına bağlı bulunmaktadır. Bu nedenle, öğrenme ve iletişimin birbiriyle ilişkisi dikkate alınarak analiz edilmesi ve karşılaştırılmasında eğitim açısından yarar ve gereklilik vardır.

“İletişim, akademik becerilerin ve hedeflenen bilgilerin öğretilmesinde ve sınıf yönetiminde oldukça etkilidir. İletişim korkusu, öğrencinin sosyal becerilerini, sözlü iletişimini ve kendine güveninin olumsuz yönde etkiler. Okul çevresi, iletişim endişesinin giderilmesinde destekleyici bir sınıf ortamı önermelidir. Öğrencilerin başarısızlıktan kaçınmalar için daha çok güdülenmeye gereksinimleri vardır. Kısaca eğitim, temelde bir iletişim etkinliğidir. İyi bir öğrenme iyi bir iletişimin ürünüdür. Bu nedenle öğretmenlerin sınıfta sevgi saygı, hoşgörü ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturmaları önemlidir. Böylece başarılı, mutlu, girişken, kendisiyle barışık, yaratıcı bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunulabilir.”³

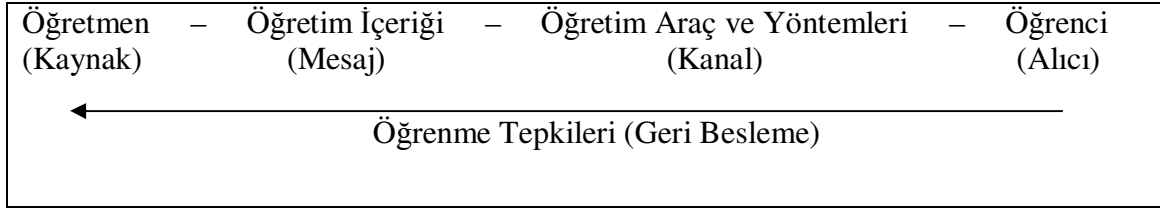
Tablo-4’te iletişim süreci ile öğretme-öğrenme süreci arasındaki benzerlik gösterilmiştir:

¹ Titiz, O., Yeni Öğretim Sistemi, İstanbul, 2005, s.21.

² <http://gelisim.org/index.php?bolum=makale&mno=77> (06.07.2008)

³ <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/259.pdf> (18.08.2008)

Tablo 4: İletişim Süreci İle Öğretme-Öğrenme Süreci Arasındaki Benzerlik



“Öğrenme, iletişim işlemi sırasında alıcıda davranış değişikliği oluşmasıdır; iletişim İşleminin, alıcının beyninde geçen bir parçasıdır. Bu nedenle, öğrenmenin iletişiminden ayrı olarak düşünülmesi olanaksızdır. Öyle ise öğrenme, iyi bir iletişimin ürünüdür.”¹

Sınıfta öğretmen, kafasındaki düşünceyi imgelerle anlatılacak bir mesaj durumuna getirir. Daha sonra seçeceği bir kanal aracılığı ile öğrenciye iletir. Öğrenci ise, kaynaktan gelen sembolleri geçmiş yaşantılarına dayanarak çözümleyecek ve kaynağın ne demek istediğini anlayacaktır. Yani öğrenme durumunda olan öğrenci, öğretmenin gönderdiği mesajı aldıktan sonra onu yorumlayarak öğrenmektedir. Bu durumda öğrenmenin bir iletişim süreci olduğunu söyleyebiliriz.

¹ Şen, S., Sınıf İçi İletişimde Beden Dili: Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma (Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006, s.32.

II. BÖLÜM

ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISI

Araştırmanın II. Bölümünde başarı ve öğrenci okul başarısı konuları ele alınmıştır. Bu bölümde öncelikle başarı, öğrenme ve öğrenme-başarı ilişkisi açıklanmıştır. Daha sonra öğrenci okul başarısının MEB'e göre tanımı yapılmış, öğrencinin bu tanımdaki okul başarısına yeni sistem OGES ile daha kolay ulaşılacağı açıklanmıştır. II. Bölüm başarı ve öğrenci okul başarısı ile ilgili teorik bilgileri kapsamaktadır.

1. BAŞARI

Başarı her sektörde aynı anlamı taşımasına rağmen farklı etkinliklerle kendini göstermektedir. Örneğin matematikte bir problemin çözülmesi, ekonomide bir iş adamının hızla yükselişe geçmesi, sporda bir takımın şampiyon olması gibi birçok başarı hikâyesi her alanda karşımıza çıkmaktadır.

O halde başarı nedir? Öğrenci okul başarısını açıklamadan önce başarının tanımını yapmak gereklidir. Özgüven Başarı için, “okul ortamında belirli bir ders ya da akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir ölçüsü ya da göstergesidir”¹ şeklinde bir tanımlama yapmıştır.

Başarılı bir sınıf iletişim ağının kurulmasıyla öğrencinin başarısı büyük oranda sağlanacaktır. Ancak sınıf içi iletişim kadar olmasa da öğrenci okul başarısına etki eden başka etkenlerde bulunmaktadır. Bu etkenleri kısaca okul, aile, yönetici, öğretmen, eğitim sistemi, ölçme aracı, sınav kaygısı, isteklendirme(güdülenme), öğrencilerin kişilik özellikleri, ilgi ve yetenekleri, zekâsı, ders çalışma alışkanlıkları ve yöntemleri olarak sıralayabiliriz. Bu etkenlerin öğrencilere olumsuz etkilerini yok etmek yine öğretmene düşmektedir. İyi bir sınıf içi iletişimle öğretmen bu etkenlerin olumsuz etkilerini en aza indirgemelidir.

¹ <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02c.pdf> (20.08.2008)

2. ÖĞRENME

Öğrenme; gerek yaşantılarımız, gerekse eğitim yoluyla edindiğimiz bilgi ve becerilerle davranışlarımızın yeniden düzenlenmesi veya değişmesidir.¹ Bireyin çevresinde bizzat kendi etkileşimi sonucu kazandığı değişmelerde birer öğrenmedir. Okul öğrenmeyi planlı, kontrollü bir ortam içinde oluşturmaya çalışmaktadır. Okulda öğrenme, öğretme yoluyla gerçekleştirilmektedir.

İnsan gelişiminde asıl olan, içsel güdülenmedir. İçsel güdülenme, hiçbir şey yapmak zorunda olmadığımız halde, bizi bir şeyler yapmaya yönelten şeydir. Öğrencide güdülenme eksikliği olduğunda öğrencinin akademik başarısı düşmektedir.² Ödül ve övme gibi dışsal güdülenmeyle öğrenci öğrenmeye yönlendirilebilir fakat bir süre sonra bu yönelme yerini isteklendirme eksikliğine bırakacaktır. Dışsal güdülemenin bir süre sonra güdülenme eksikliği şeklinde karşımıza çıkması kaçınılmazdır.

Öğrencide içsel güdülenme sağlamanın en önemli yolu iyi bir öğretmen-öğrenci iletişiminden geçmektedir. Öğretmeniyle iyi iletişim kurabilen öğrenciler o derse karşı içsel olarak kendiliğinden güdüleneceklerdir. Bu içsel güdülenme öğretmeniyle iletişimi kaybetmemek adına ya da yüksek not alarak öğretmeni mutlu etmek adına oluşabilmektedir.

Yine başarılı bir öğrenme için öğrencilerin gelişim düzeylerinin ve karşılaştıkları sorunlarında bilinmesi gerekmektedir. Her insan gibi öğrencilerde çevrelerine ve yaşamlarına uyum sağlamak için uğraşmaktadırlar. Bu uyum kolay olmamakta, her an onları sorunlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Öğrencilerin sorunlarını ve gereksinimlerini bilmeden yapılan öğretim de öğretmeni amaçlarına ulaştırmamaktadır.³

Öğretmen içsel güdülenme, öğrencinin sorunları ve gereksinimlerinin yanı sıra öğrencinin öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyini fark edebilmelidir. Çocuğun zihin, beden ve sosyal yönlerden büyüme ve gelişimleri öğrencinin öğrenmesinde etkili olabilmektedir. Yine öğrencinin derse ilgisini, değer yargılarını öğretmen fark ederse

¹ Başaran, İ.E., Eğitim Psikolojisi 2, Ankara, 1966, s.19.

² Selçuk, Z.-Güner, N., Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları, Ankara, 2004, s.71.

³ Başaran, İ.E., Eğitime Giriş, Ankara, 1978, s.72.

öğrenme de iyileştirme yapma fırsatını bulmuş olacaktır. Çünkü öğretmen öğrencilerin öğrenmesinde iyileşme sağladığında başarı da çok büyük ihtimalle kendiliğinden gelecektir.

Bir öğretmenin sınıfında sağlıklı bir iletişim ağı kurmadan önce bilmesi gereken bazı temel öğrenme ilkeleri vardır. MEB'in 2002'de okullara gönderdiği ve uygulanmasını istediği Okul Gelişim Modelinde bu ilkeler aşağıdaki şekilde yer almıştır:¹

- Öğretmenlerin yüksek başarı beklentileri, öğrencilerin potansiyelini maksimum ölçüde devreye sokmakta ve onların bireysel başarısını artırmaktadır.
- Bütün öğrenciler öğrenebilmekte ve başarılı olabilmektedir.
- Öğrenciler, farklı yollarla ve farklı hızda öğrenmektedir.
- Sağlıklı, güvenli, temiz, iç açıcı, ilgi çekici fiziksel mekânlar öğrenmeyi artırmaktadır.
- Öğrencilerle öğretmenler arasındaki karşılıklı saygı, öğrencinin kendine güvenini geliştirmektedir.
- Öğrenciler, öğrenmeye aktif olarak katıldıklarında en iyi şekilde öğrenmektedirler.
- Öğrenciler, kişiliklerine değer verilen ve fikirlerinin önemsendiği öğrenme ortamında isabetli karar vermeyi öğrenirler.
- Öğrencilerin kişilik gelişimini dikkate alarak planlanan öğretim süreciyle, ileri düzeyde öğrenme gerçekleşebilir.
- Farklılıklar, öğrenme ve öğretme ortamını zenginleştirir.

Yukarıdaki ilkelerden başka başarılı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin bilmesi gerekenler Özdemir ve Yalın'a göre şöyle sıralanmıştır:²

- Öğrenme isteklendirmeye dayanmaktadır.
- Öğrenme, öğrenme kapasitesine dayanmaktadır.
- Öğrenme, geçmiş ve güncel deneyimlere dayanmaktadır.
- Öğrenme, problem çözme ile pekişmektedir.

¹ MEB, Okul Gelişim Modeli Planlı Okul Gelişimi, Ankara, 2002, s.94.

² Özdemir, S.-Yalın, İ., Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği, Ankara, 1998, s.22.

- Öğrenmenin etkililiğinde geri bildirim önemli bir faktördür.
- İnfornel bir sınıf ortamı öğrenmeyi artırmaktadır.
- Yenilik, çeşitlilik ve risk öğrenmeyi artırmaktadır. Öğrenme, yenilik, değişiklik ve atılımlarla güçlendirilir.
- Öğrenme, birey kendinden beklenen yeni davranışın ne olduğunu bilirse artar.

3. ÖĞRENME-BAŞARI İLİŞKİSİ

İyi bir öğrenme ortamının oluşması başarının oluşmasındaki ön şartlardan birisidir. Bu yüzden öğretmenin bu öğrenme değişkenlerini dikkate alarak öğrencinin öğrenme durumuna olumlu katkıda bulunması gereklidir.

Öğrencinin ders başarısı üzerinde etkili olan bir çok değişken bulunmaktadır. “Öğrenme değişkeni” olarak da adlandırılan bu değişkenler tümüyle fizyolojik, psikolojik ve toplumsal durum ve koşullarla ilgilidirler. Öğrenme değişkenleri, öğrencinin “öğrenme durumu”nu, dolayısıyla da başarı düzeyini olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedirler.¹

Öğretmen, esas amacın öğrenmeyi iyileştirme olduğunu bilirse, öğrencilerin başarılarının yükselmesindeki sorumluluğun kendisine ait olduğuna da inanacaktır.² Öğretmen başarının anahtarının kendisi olduğunun farkına vardığında tüm enerjisini sınıfta iyi bir öğrenme ortamı oluşturmaya harcayacaktır. Öğrenme ortamının oluşması ise başarılı bir sınıf yönetimi ve akabinde başarılı bir sınıf içi iletişimle sağlanabilecektir.

Öğrenmenin neticesinde genellikle başarı gelmektedir. Eğer öğrenme sonucunda başarı sağlanamıyorsa sorunu diğer etkenlerde aramak gerekmektedir. Bu etkenlerin aile, yakın çevre, uzak çevre ve okul olduğu daha önceden belirtilmişti.

¹ <http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02c.pdf> (19.08.2008)

² Jenkins, L., Sınıflarda Öğrenmenin İyileştirilmesi, İstanbul, 1998, s.84.

4. ÖĞRENCİ OKUL BAŞARISI

İlköğretim Kurumları, eğitim sistemimizde 7–14 yaş grubundaki çocuklar için eğitim programının uygulandığı kurumlardır. İki kademedен oluşan bu kurumlarda öğretim birinci kademedе beş yıl ve ikinci kademedе üç yıl olmak üzere toplam sekiz yıldır. Araştırmamızda İlköğretim Kurumları ikinci kademe öğrencileri yani 6–7–8. Sınıf öğrencileri temel alınmıştır.

MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde öğrenci başarısını; “Öğrencilerin Başarısı; sınavlar, varsa proje ve öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan alınan puanlara göre tespit edilir.”¹ şeklinde tanımlanmıştır. Yine bu yönetmelikte yer alan “Başarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde ders programlarında belirtilen özel ve genel amaçlar, kazanımlar esas alınır.”² ifadeleriyle öğrenci başarısının ders programlarında yer alan hedef ve kazanımlara göre ölçülüp değerlendirilmesi gerektiği açıklanmaktadır.

Bu yönetmelikte öğrencilerin kişisel özelliklerinin ölçülmesine yönelik olarak “öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özellikleri bir bütün olarak ele alınır.”³ şeklinde bir ifade yer almaktadır.

Öğretmenlerin ölçme yöntemlerini seçerken nelere dikkat etmeleri gerektiği “Öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan her türlü ölçme araç ve yöntemlerinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen hususlar öne çıkarılır,”⁴ ifadelerinden anlaşılacağı gibi açık bir dille ifade edilmiştir.

Yine bu araçların hangi özelliklere sahip olması gerektiği “Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde kullanılacak araçların geçerlilik, güvenilirlik, kullanılabilirlik özelliklerine sahip olmalıdır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve

¹ MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği madde 32 ç bendi, Ankara, 2004, Cilt 9, s.4802.

² MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, b bendi, s.4801.

³ MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, f bendi, s.4802.

⁴ MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, g bendi, s.4802.

değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri kullanılır.”¹ ifadeleriyle açıklanmaktadır.

Buraya kadar Türk Milli Eğitim Sisteminde öğrenci okul başarısından neyin anlaşıldığı, başarı aranırken nelere dikkat edilmesi gerektiği, ölçme değerlendirme araçlarının hangi özellikleri barındırması gerektiği vurgulanmıştır. Konuyla ilgili istenen hedef ve kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit edebilecek şekilde ölçme değerlendirme araçlarının oluşturulması istenmiştir. Bundan sonraki kısımda ise yönetmeliğin başarının somut ifadesi olarak gördüğü notlarla ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

Yönetmeliğin 33. maddesinde bulunan “Sınav ve öğrencinin performansına yönelik çalışmalar 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, öğretmen not çizelgelerine puan olarak yazılır ve beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir. Dönem puanı, yılsonu puanı, yılsonu başarı puanı ve diploma puanı 100 tam puan üzerinden; dönem notu ile yılsonu notu ise beşlik not sistemine göre Yönetmelik hükümlerince belirlenir. Beşlik not sisteminde başarı dört, başarısızlık bir notla değerlendirilir.”² ifadeleri başarıyı ve başarısızlığı net bir dille açıklamaktadır.

Tablo 5: MEB Puan ve Not Tablosu

PUAN	NOT	DERECE
85–100	5	Pekiyi
70–84	4	İyi
55–69	3	Orta
45–54	2	Geçer
0–44	1	Başarısız

Eğitim sistemimizde yüzlük not sistemi uygulanmakta, karneye ise beşlik not sistemi geçmektedir. Ancak son 2007–2008 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren yeni bir

¹ MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 3. bendi, s.4802.

² MEB, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 33, s.4801.

uygulamaya geçilmiştir. Öğrencinin değerlendirilmesi yine yüzlük sistem üzerinden yapılmış, karneye yukarıdaki tabloda yer alan beşlik not sistemi yazılmış, ancak yılsonu puanı yüzlük not sistemi üzerinden hesaplanmıştır. Örnek olarak Türkçe Dersinden 70 ortalama almış bir öğrenciyle 84 ortalama almış bir öğrencinin karnelerine 4 yazılmış, ancak yılsonu puanı 70 ve 84 üzerinden hesaplanmıştır. Bu uygulama 70 ile 84 alan iki öğrencinin arasında bir fark olması gerektiği düşüncesinden yola çıkılarak uygulamaya konulmuştur.

Araştırmamızda da başarı, Türk Milli Eğitim Sistemindeki not sistemi üzerinde belirtildiği gibi ele alınmıştır. Yani öğrenci 2, 3, 4, 5 notlarından her hangi birini aldığı zaman başarılı sayılmıştır. Başarıda ki artış ise öğrencinin 2 olan ders notunu 3 ya da 4 yapmasıyla ilişkilendirilmiştir. İyi bir sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimin öğrencinin okul başarısında etkili olduğu, başarısını artırdığı bir gerçektir. Burada önemli olan Türk Milli Eğitimindeki başarı tanımı ve ölçeğinin ne derece öğrenci başarısını yansıttığıdır. İşte bu noktada 2006 yılında Türk Milli Eğitiminde devrim niteliğinde değişiklikler barındıran yeni bir model uygulamaya konulmuştur.

Tezimiz bu yeni modele göre yazılacağından öncelikle yeni modeli tanıtmak gereği ön plana çıkmıştır. Yeni Ortaöğretime geçiş sistemi aslında öğrenci başarısının ön plana çıkarılması için hazırlanmış bir sistemdir. Adından da anlaşılacağı üzere bu sistem ya da daha önce uygulanmakta olan sistem; ilköğretimden orta öğretime geçişte Fen Liseleri, Anadolu Liseleri, Anadolu Teknik - Anadolu Meslek Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri, Anadolu İmam - Hatip Liseleri, MEB'e Bağlı Sağlık Meslek Liseleri, Süper Liseler ile Diğer Bakanlıklara ve Kurumlara Bağlı Meslek Liselerine öğrenci "seçmek ve yerleştirmek" için uygulanmaktadır. Ancak yeni sistemde öğrenci okul başarısı ve öğrenci sınav başarısı kesin bir çizgiyle birbirinden ayrılmış, bu iki kavramın ortak neticesi olarak orta öğretim kurumlarına geçiş süreci belirlenmiştir.

OGES'i tanıtmaya geçmeden önce eski sistemi açıklamakta fayda vardır. Öğrenci okul başarısı ile öğrencinin gerçek seviyesi arasında ne kadar büyük uçurumlar olduğu gözler önüne serilmelidir. Daha sonra ise OGES'le bu farkın nasıl azaldığını göreceğiz.

4.1. OGES' ten Önce Yürürlükte Olan Sistem(OKS-LGS)

İlkokullar ve ortaokullar, ilköğretim okulları adı altında birleştirilip 8 yıllık zorunlu eğitim kapsamına alındıktan sonra, orta öğretime geçiş sürecinde Orta Öğretim Kurumları Sınavı(OKS) bir köprü görevi görmüştür. Bu sınav sadece 8. sınıfların girebildiği, üç yıllık birikimi ölçmeye yönelik bir seçme sınavı olarak nitelenmiştir. İlk olarak 2005 yılında uygulanan bu sınavın 2004 yılına kadar ki adı Liselere Giriş Sınavı(LGS)'dir. OKS ile LGS ufak tefek ayrılıklar dışında aynı sınavlardır.

“OKS’ de öğrencilere 100 soru sorulmaktadır. Sınav süresi 120 dakikadır. Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinden 25'er tane çoktan seçmeli soru yöneltilmektedir. Her sorunun 4 farklı seçeneği vardır. Her test için yanlış cevap sayısının üçte biri, doğru cevap sayısından çıkarılarak geçerli cevaplara karşı gelen ham puanlar bulunur.”¹

OKS sonucunda adayın puanı hesaplanır. Ortaya çıkan puanla aday gitmek istediği okullar için 20 tercih yapar. Bu tercihler sonucunda puanı hangi okulun puanına karşılık geliyorsa o okula yerleşir. Bu sistemin çok fazla eksik tarafı bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanı Hüseyin ÇELİK'e göre OKS yeni müfredata uymamakta, öğrencileri bir saatte kaderlerini belirlemeye itmekte, test tarzına neden olmakta, okuldan uzaklaştırarak dershaneye yönlendirmekte ve yabancı dil eğitiminin başarıya ulaşmasını engellemektedir.²

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Prof. Dr. İrfan Erdoğan da yeni sistemle ilgili olarak basına yaptığı açıklamalar da şunları belirtmiştir: “Şimdiye kadar yapılan sınavlarda, veliler çocuklarının okulun dışında başka becerileri, başka teknikleri kazanma konusunda bir telaşı vardı. Öğrenci fen bilgisi, matematikle ilgilendiği kadar sınav tekniğiyle de ilgileniyordu. Çok kısa sürede birtakım teknikleri kavrayıp, soruyu doğru cevaplama, hızlı soru çözme gibi okul dışında kazanılan tekniklere yöneliyordu.

¹ <http://okulweb.meb.gov.tr/45/16/354879/oks.htm> (22.04.2008)

² <http://www.haberx.com/n/1002919/oks-2-yil-sonra-tarih.htm> (22.04.2008)

Öğrenciler bunun için dershaneye gidiyordu. Yeni sistemde ise öğrenci sadece okulunda aldığı derslerle bu açığı kapatacak.”¹

4.2. Yeni Orta Öğretime Geçiş Sistemi(OGES)

Ortaöğretime Geçiş Sistemi, kısa adıyla OGES 2007–2008 Eğitim-Öğretim Yılında tüm yurttan uygulamaya konulmuştur. OGES, çok fazla araştırmanın konusu olmamıştır. Bu nedenle öğrenci başarısında OGES’i temel alan bu araştırma ilkler arasında yer almaktadır. Peki, OGES nasıl bir sistemdir? Neyi nasıl ölçmek istemektedir?

4.2.1. OGES’in Öğrenci İçin Kazanımları

OGES’in öğrenciye kazandıracakları şöyle sıralanmıştır:²

Bu sistemle;

- İlköğretim programlarının başarılı bir şekilde uygulanması ve müfredatın temel felsefesinin yerleşmesi sağlanacaktır,
- Okulda sunulan eğitim ve öğretim güçlendirilecek, daha anlamlı kılınacaktır.
- İlköğretim okullarında gerçekleştirilen eğitim ve öğretime odaklı değerlendirme yapabilmenin zemini hazırlanacaktır.
- Eğitim ve öğretimde kalitenin artması ve okul dışı eğitim faaliyetlerinin okul programları ile destekli ve uyumlu hale gelmesi sağlanacaktır.
- Yeni sistemde, 6–7–8. sınıflarda yapılacak Seviye Belirleme Sınavları(SBS) ile öğrencinin süreç içindeki gelişimi değerlendirilecektir.
- Okullar arasındaki niteliğe ve niceliğe dayalı farklılıkları gidermeye yönelik veriler elde edilecektir.
- Öğrencilerin performans ve proje ödevleri ortaöğretim kurumlarına yerleştirme sürecinde yılsonu başarı puanı yoluyla değerlendirilmiş olacaktır.
- Öğrenciler üzerindeki sınav kaygısı azaltılarak, öğrencinin sosyal ve kişisel gelişimine zaman ayırması sağlanacaktır.

¹ <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/7977449.asp?gid=48&sz=86646> (22.04.2008)

² MEB, Ortaöğretim Geçiş Rehberi, Ankara, 2007, s.1.

- Ortaöğretime geçiş tek bir sınava bağlanmadan, sürece dayalı ve objektif bir yerleştirme ile gerçekleştirilecektir.

“Bunlarla birlikte öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceriler; problem çözme, iletişim kurabilme, Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma-sorgulama, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimci olabilme, kişisel ve sosyal değerlere önem verebilme olarak planlanmıştır.”¹

4.2.2. OGES’ in Öğeleri

İlköğretim 6–7–8. sınıflarda her öğrenci için ayrı ayrı, Seviye Belirleme Sınavı Puanının %70’i, Yıllık Başarı Puanını %25’i ve Davranış Puanının %5’i alınarak bu üç puanın toplanması ile Sınıf Puanı hesaplanmaktadır.

Sınıf Puanı öğrencinin bireysel başarı puanıdır. Her yıl için ayrı Sınıf Puanı hesaplanacak 8. Sınıfın sonunda, 6–7–8. sınıflarda alınan sınıf puanları toplanacak ve Ortaöğretime Yerleştirme Puanı(G-OYP) hesaplanmasında kullanılacaktır. Bu puanlama yapılırken 6. Sınıf SP’ nin %25’i, 7.sınıf SP’ nin %35’i, 8. Sınıf SP’ nin %40’ı alınacak toplam G-OYP üzerinden öğrenci Ortaöğretim Kurumlarına başvuracaktır.

Tablo 6: Ortaöğretime Geçiş Sistemi

Sınıf	Seviye Belirleme Sınavı(SBS)	Yıllık Başarı Puanı(YBS)	Davranış Puanı(DP)	Sınıf Puanı(SP)
6. Sınıf	%70	%25	%5	%25
7. Sınıf	%70	%25	%5	%35
8. Sınıf	%70	%25	%5	%40
Toplam	-	-	-	G-OYP 100

Kaynak: MEB, Ortaöğretim Geçiş Rehberi, s.12.

¹ MEB, Ortaöğretim Geçiş Rehberi, s.3.

OGES; Seviye Belirleme Sınavı(SBS), Davranış Puanı(DP) ve Yılsonu Başarı Puanı(YBP)'nin birleşmesiyle oluşmuştur. Burada öğrencinin okul başarısı YBP ve DP olarak görülmüş ve %30 oranında öğrenciyi etkilemesi düşünülmüştür. Öğrencinin sınav başarısının ise %70 oranında öğrenciyi etkilemesi öngörülmüştür. Sistem tablo 7 deki üç örnek öğrenci üzerinde sistem daha iyi anlaşılacaktır:

Tablo 7: Üç Örnek Öğrenci ve OGES

İlköğretim Sınıfları	SBS		YBP			DP			SİP Puanı	OYP Oranı	OYP Puanı
	SBS Puanı	%70	YBP Puanı (+)	DÖNÜŞÜM (500)	%25	DP Puanı (+)	DÖNÜŞÜM (500)	%5			
A - Öğrencisi											
6. Sınıf	432,145	302,501	97	485	121,25	95	475	23,75	447,502	%25	111,875
7. Sınıf	437,011	305,907	87	435	108,75	100	500	25	439,657	%35	153,880
8. Sınıf	455,000	318,500	94	470	117,50	100	500	25	461,000	%40	184,400
ORTAÖĞRETİM YERLEŞTİRME PUANI											450,160
B - Öğrencisi											
6. Sınıf	367,580	260,306	90	450	112,50	75	375	18,75	381,556	%25	95,389
7. Sınıf	407,120	284,984	81	405	101,25	81	405	20,25	406,484	%35	141,534
8. Sınıf	480,280	336,186	98	485	123,75	87	435	21,75	481,696	%40	182,678
ORTAÖĞRETİM YERLEŞTİRME PUANI											429,602
C - Öğrencisi											
6. Sınıf	500,000	350,000	97,00	485	121,25	100	500	25	498,250	%25	124,063
7. Sınıf	437,011	305,907	87,50	437,5	109,375	91	455	22,75	438,032	%35	153,311
8. Sınıf	498,180	348,726	98	490	122,50	98	490	22,45	493,676	%40	198,290
ORTAÖĞRETİM YERLEŞTİRME PUANI											475,660

+ Bütün puanlar 500'e dönüştürülerek değerlendirilecektir.

Kaynak: MEB, 64 Soruda Orta Öğretime Geçiş Sistemi, Ankara, 2008, s.9.

Görüldüğü gibi öğrencinin sınav başarısı ve okul başarısı kesin bir çizgiyle birbirinden ayrılmıştır. Araştırmamızın konusu öğrenci okul başarısı olduğundan %70 oranında etkili olan SBS'ye ve %5 oranında etkili olan DP'ye kısaca değinilecek ancak %25 etkili okul başarısına, sınıf içi iletişimin ne derecede etki ettiği üzerinde durulacaktır.

4.2.2.1. Seviye Belirleme Sınavı(SBS)

Her yıl karnelerin dağıtılmasından sonra 6–7–8. Sınıflarda sadece o yılın öğretim programlarında belirtilen kazanımları elde etme seviyesinin ölçüleceği merkezi sınavlardır. Bu sınavlarda Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilimler ve Yabancı Dil testleri bulunmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerine ait sorular Sosyal Bilimler testinin içinde yer almaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden muaf olanlar için alternatif sorular yer almaktadır.

Bu sınavdaki amaç öğrencinin ezber bilgilerini ölçmek değildir. Kendilerine aktarılmış olan konuyu ne oranda öğrenip öğrenemedikleridir. SBS o yılın konularını kapsayan büyük bir test olarak düşünülmelidir. Buradan hareketle okullardaki eğitime biraz daha önem verildiği takdirde ve sınıf içi iletişim geliştirildiği takdirde öğrencinin dershaneye ihtiyacı kalmayacağını söylemek mümkündür. Bu sistemle sınıf içi iletişim çok daha fazla önem kazanmıştır. Yine ülkedeki tüm ilköğretim okullarının başarıları kıyaslanmaktadır.

4.2.2.2. Davranış Puanı(DP)

Yeni sistemde %5 etkili olan Davranış Puanı; öğrencinin okul içindeki davranış, beceri ve tutumu ile ilgili olarak belirlenen ölçütlere göre derslerine giren tüm öğretmenleri tarafından ayrı ayrı verecekleri puanların aritmetik ortalaması alınarak hesaplanan puandır. Bir öğrenci, yılsonunda dersine giren tüm öğretmenleri tarafından ayrı ayrı değerlendirilerek her birinden puan alacak ve bu puanların aritmetik ortalaması öğrencinin DP'sini belirlemektedir. Bu Davranış Puanı 500'e dönüştürülerek değerlendirilmektedir.

Buradaki en can alıcı nokta öğrencinin tüm yılda aldığı puanlarından aldığı notların %25, Davranış Puanından aldığı notun %5 olmasıdır. Davranış Puanı, ders puanlarının beşte biri kadardır. Önceki sistemlerde davranış notlarının hiçbir etkisi yokken yeni sistemde çok önemli hale gelmiştir. Öğrencinin davranışındaki istedik değişiklikler ilk kez bu kadar somut hale getirilmiş ve notla değerlendirilmiştir.

Tablo 8: Davranış Puanı Ölçeği(6–7–8. Sınıflar)

Davranış Puanı Ölçütleri	Yetersiz (1)	Geliştirilme İmeli (2)	Orta (3)	İyi (4)	Çok iyi (5)
Okul kültürüne uyum					
Öz bakım					
Kendini tanıtma					
İletişim ve sosyal etkileşim					
Ortak değerlere uyma					
Çözüm odaklı olma					
Sosyal faaliyetlere katılım					
Takım çalışması ve sorumluluk					
Verimli çalışma					
Çevreye duyarlılık					

Kaynak: MEB, 64 Soruda Orta Öğretime Geçiş Sistemi, s.9.

4.2.2.3. Yılsonu Başarı Puanı(YBP)

Öğrencinin tüm yıl içerisinde aldığı notlar YBP olarak %25 oranında Öğrenci SP'yi etkilemektedir. Alınan puanlar o derslere ait haftalık ders saatiyle çarpılarak ağırlıklı yılsonu başarı puanı hesaplanmaktadır. Derslerin ağırlıklı yılsonu puanları toplamının derslere ait haftalık ders saati toplamına bölünmesi ile de YBP hesaplanmaktadır. Önceki sistemde de öğrencinin ağırlıklı notu ayı şekilde hesaplanmaktaydı. Yeni sistemin eski sistemden farkı bu ağırlıklı yılsonu notunun 500'e dönüştürülmesi ve sadece öğrenci YBP'sinin, SP'nin %25'ine tekabül etmesidir.

4.2.3. OGES'te Öğrenci Okul Başarısı

OGES'te öğrenci okul başarısı deyince aklımıza artık öğrencinin YBP'si gelmektedir. Okulda öğrenilen bilgiler ve edinilen kazanımlar ilk kez bu kadar önemli hale gelmiştir. Öğrencinin okulda derslerine ilgisinin artmasıyla; hem yılsonunda yapılacak SBS'ye hazırlanılmasında fayda sağlanacak, hem DP ile öğrencinin istenmeyen davranışlarının önüne geçilecek hem de YBP ile önemli-önemsiz ders

ayrımı ortadan kalkmış olacaktır. Öğrencinin okulda derslerine ilgisinin artması ise; iyi bir sınıf yönetimi ve sınıf içi iletişimin sayesinde olacaktır.

4.3. İlköğretim 6–7–8. Sınıflarındaki Dersler

Talim ve Terbiye Kurulunun 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı Kararı ile kabul edilen ilköğretim okulları haftalık ders çizelgesi Tablo-9’da verilmiştir.

Tablo 9: İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	5	5	5					
	Fen ve Teknoloji				4	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								3
	Yabancı Dil				3	3	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	1	1	1
	Teknoloji ve Tasarım						2	2	2
	Trafik Güvenliği				1	1			
	Rehberlik/Sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1	1
ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		28	28	28	28	28	28	28	28
SEÇMELİ DERSLER	Yabancı Dil				2	2	2	2	2
	Sanat Etkinlikleri (Drama, Tiyatro, Halk Oyunları, Enstrüman, Resim, Fotoğrafçılık, Heykel vb.)	1	1	1	2	2	2	2	2
	Spor Etkinlikleri (Güreş, Futbol, Basketbol, Voleybol, Masa Tenisi vb.)	1	1	1	2	2	2	2	2
	Bilişim Teknolojileri	1	1	1	2	2	1	1	1
	Satranç	1	1	1	1	1	1	1	1
	Düşünme Eğitimi						1	1	1
	Halk Kültürü						1	1	1
	Tarım						1	1	1
	Medya Okuryazarlığı						1	1	1
	Takviye ve Etüt Çalışmaları	1	1	1					
	SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI		2	2	2	2	2	2	2
GENEL TOPLAM		30	30	30	30	30	30	30	30

Kaynak: http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=72

(20.08.2008)

Tablo–9 da görüldüğü üzere öğrenciler 28 saatlik zorunlu ders almak durumundadırlar. Yine not verebilecek 10 ders bulunmaktadır. Bu dersler Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler(TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük), Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Teknoloji Tasarım dersleridir.

Haftalık 5 ders saatiyle yılsonu ağırlık puanına en çok etki eden ders Türkçe dersidir. Daha sonra haftalık 4 ders saatiyle Matematik, Fen ve Teknoloji ile Yabancı Dil dersleri etki etmektedir. Sosyal Bilgiler ve TC İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin haftalık ders saati 3 olarak belirtilmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Teknoloji-Tasarım dersleri haftalık 2 ders saati; Beden Eğitimi, Müzik ve Görsel Sanatlar dersleri haftalık 1 ders saati ile değerlendirilmiştir.

Bu derslerden alınan notlar 100 tam puan üzerinden değerlendirilmektedir. YBP hesaplanmasında da 100 üzerinden değerlendirilecektir. Önceki sistemde 85 alan bir öğrencide, 100 almış bir öğrencide 5 almış kabul ediliyordu. Yeni sistemle bunun ortadan kaldırılması hedeflenmiştir.

4.4. Derslerin ölçme ve değerlendirme süreçleri

Tüm derslerde sonuç değerlendirmesinin yanı sıra bir de süreç değerlendirmesi söz konusudur. Dikkat edildiğinde not verilirken yazılıların yanı sıra ders içi performans, proje ve performans ödevi gibi dersin sürecine etki eden faaliyetlere de notlar verilmektedir.

Yaptığımız araştırmalar sonucunda derse ilgisi olan bir öğrenci eğer öğretmeni ile iyi bir iletişim kuramaz ise, o dersten başarısız olmaktadır. Ders içindeki etkinliklere katılmakta isteksizlik yaşamakta, performans ödevlerine önem vermemekte, o dersten proje almamaktadır. Sonuçta da o dersten notu düşmektedir. Yine derse ilgisinin olmadığını iddia eden bir öğrenci öğretmeniyle iyi bir iletişim kurabilmiş ise başarısız olduğu o derse bakışı değişmekte, önceki durumuna göre daha başarılı olmaktadır. Not grafiğinde yükseliş görülmektedir.

Öğretmenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur. Avustralya’da yapılan çeşitli araştırmalarda öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde ciddi bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmacılar; öğrenci, öğretmen ve okulun, matematik ve İngilizce başarısı üzerindeki etkisini incelediklerinde çalışmanın birinci evresinde matematikteki varyansın ilkokullarda % 46’sının, ortaokullarda ise % 39’unun öğretmenlerden kaynaklandığı sonucuna varmışlardır. Araştırma sonucunda etkili okulların elde ettiği sonuçların öğretmenin niteliğinden kaynaklandığı ve öğretmenler arasındaki farklılığın matematik başarısındaki varyansın çoğunu açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.¹

4.4.1. Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri

Bu derslerin değerlendirme süreçleri birbirlerine çok benzemektedirler. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi hariç bu derslerden yıl boyu üç yazılı yapılmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden iki yazılı yapılmaktadır. Yine tüm bu derslerden en az bir ders için performans ve performans ödevi notu verilmektedir. Ders için performans notu öğrencinin sınıf için etkin katılımına verilmektedir. Performans ödevi notu ise öğrencinin belli bir konuda ve belli bir sürede hazırlık yaparak araştırmasını sunması ya da yazılı olarak öğretmene teslim etmesi neticesinde verilmektedir. Birde her öğrencinin yılda en az bir dersten alması gereken proje ödevi vardır. Bunu öğrenci dilediği dersten alabilmektedir. Değerlendirme ölçekleri bakımından farklı olsa da proje ödevleri önceki programda bulunan yıllık ödevlere benzemektedir.

Bu dersler haftalık ders saatlerinin yüksek olması nedeniyle öğrenci okul başarısını çok fazla etkilemektedirler. Yine her yılın sonunda yapılan SBS’lerde bu derslerden sorular çıkmaktadır.

¹ Tatar, M., “Okul ve Öğretmenin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 171, Ankara, 2006, s.160.

Araştırmamızda sınıf içi iletişim ve yılsonu notları arasında bir ilişki aramaktayız. Bu yüzden derslerin içeriklerine ve hedefledikleri kazanımlara konumuz olmadığı için araştırmamızda yer verilmemiştir.

Yukarıdaki derslerden Fen ve Teknoloji ile Matematik dersleri, ülkemizde en zor dersler olarak bilinmektedir. Kaliteli bir sınıf yönetimi ve iyi bir iletişime en çok ihtiyaç duyan derslerdir. Bu dersler için diğerlerine nazaran daha etkili bir öğretim gerektirmektedir. Bu yüzden bu derslerde öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi ile ilgili yapılan araştırmalardan bir kaçına değinmek uygun olacaktır.

1996'da kırk beş ülkede farklı yaş ve sınıflardaki öğrencilerin matematik ve fen bilgisi başarılarını ölçmek amacıyla Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Topluluğunun sponsorluğunda yapılan 3.Uluslararası Matematik ve Fen Bilgisi Çalışmasında (TIMSS) aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Bu çalışmada yaklaşık olarak 15 000 okulda, 30 000 den fazla sınıfta, 500 000'in üzerinde öğrenciden veri toplanmış, Matematik ve fen bilgisi testlerinin yanında öğrenci, öğretmen ve yöneticilere anketler uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen verilere göre sınıflar ve okullar arasındaki farklılıkların hem Amerika'da hem de Avustralya'da önemli olduğu; hem okulun hem de sınıfın bir farklılık meydana getirdiği; matematik başarısında güçlü bir sınıf etkisinin ve orta düzeyde bir okul etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.¹

Yine okulun ve öğretmenin etkisi üzerine yapılan İngiltere'de 80 okulda 170 öğretmenle yapılan bir çalışmada matematik başarısındaki varyansın daha çok öğretmenden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin öğretim yılı başındaki ve sonundaki başarıları dikkate alınarak bir akademik yıl boyunca gösterdikleri gelişme ölçülmüş, çalışma sonucunda yazılan raporda öğretmenin öğrenci başarısı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.²

¹ Tatar, a.g.m., s.160.

² Tatar, a.g.m., s.159.

Başka bir araştırmada Mortimore ve arkadaşları, matematik dersi üzerinde okulun etkisinin aileye göre on kat daha fazla olduğunu bulmuşlardır. Hatta ailenin genel kültürel özelliklerine daha fazla bağlı olan okuma becerisi üzerinde bile okulun etkisinin ailenin etkisinden dört kat daha fazla olduğunu saptamışlardır.¹

4.4.2. Müzik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Teknoloji-Tasarım Dersleri

Bu derslerden Görsel Sanatların önceki sistemdeki adı Resim-İş dersi idi. Teknoloji-Tasarım dersi ise İş Eğitimi adıyla anılmaktaydı. Yeni sistemde bu dört ders beceri dersi olarak ortaya karşımıza çıkmaktadır. Yine bu dersler önceki sistemde öğrenciler tarafından kolay dersler olarak adlandırılmaktayken yeni sistemde gerek içerikleriyle ve değerlendirme süreçleriyle gerekse yılsonundaki öğrenci okul başarısına etkileriyle hak ettikleri öneme kavuşmuşlardır.

Teknoloji-Tasarım dersinin değerlendirilmesinde süreç ve sonuç dikkate alınmaktadır. Performansı belirlemeye yönelik çalışmalarda süreç ve sonuç değerlendirilirken ürün dosyasıyla süreç değerlendirilmektedir. Ürün dosyası değerlendirilirken öğrencinin düzen kuşağı, kurgu kuşağı ve yapım kuşağı çalışmaları dikkate alınmakta, kuşak boyunca yaptıkları, hal ve hareketlerine not verilmektedir.

Görsel Sanatlar dersinde yine öğrencinin süreç ve sonuç değerlendirilmesi yapılmaktadır. Performansı belirlemeye yönelik çalışmalarla süreç ve sonuç, projeler ve ürün dosyasıyla da süreç değerlendirilmesi yapılmaktadır.

Müzik ve Beden Eğitimi derslerinin değerlendirmesinde iki yazılı, ders içi performans ve performans ödevi bulunmaktadır. Yine isteyen öğrenciler proje ödevi alabilmektedirler. Yazılı not çizelgesinde bulunmasına rağmen uygulamada yazılıların bu derslerde genelde yapılmadığı görülmüştür.

¹ Tatar, a.g.m., s.160.

III. BÖLÜM
İLKÖĞRETİM OKULLARINDA SINIF İÇİ İLETİŞİMİN ÖĞRENCİ OKUL
BAŞARISINA ETKİSİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
(İSTANBUL İLİ KARTAL İLÇESİ)

1. ÖĞRENCİLERİN EVREN VE ÖRNEKLEMDEKİ DAĞILIMLARI

Araştırmamızda oranlı eleman örnekleme kullanılmıştır. Oranlı eleman örnekleme, alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örneklemeye denmektedir. Bu örnekleme için, önce evren araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzeşikliği olan, alt evrenlere ayrılmakta, sonra bu alt evrenlerden her birinden, eleman örnekleme yapılmaktadır. Her biri alt evrenden alınacak eleman miktarı o alt evrenin bütün evren içindeki payı oranında belirlenmektedir. Böylece alınacak örneklemin, evreni, tüm alt dilimleri ile temsil etmesi güvenceye alınmış olacaktır.¹

Bununla birlikte, araştırmanın evrenini oluşturan 19.224 öğrenciden hangi büyüklükte bir örneklem alınacağını hesabında;

$$n = \left(\frac{z \cdot x \cdot \sigma}{e} \right)^2 \text{ formülü kullanılmıştır. Burada;}$$

z: Güven düzeyini, σ : Evrenin standart sapmasının kestirisini, e: Kesinlik kararını belirtir.

Güven düzeyi $z_{0.05}$ % 95'in karşılığı olarak 1,96 değeri ve $e=2$ alınarak örnekleme bulunacak değerin, evreni ± 2 toleransla temsil edebileceğinden % 95 oranında emin olunabilir. Evrenin standart sapmasının hesabında ise (σ değeri) normal dağılım özelliği gösterebilecek evrenin, araştırılan değişken açısından, gösterebileceği dağılım genişliğini (ranjını) hesaplayarak, bunun yaklaşık altıda biri (1/6'sı), normal

¹Karasar, a.g.k., s.113.

dağılımlardan sapmalarda ise beşte biri, dörtte biri ve hatta üçte biri alınarak kullanılabilir.¹

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeğinin Sınıf içi İletişimi Kolaylaştıran Etkenler boyutu 19 maddeden, Sınıf içi İletişimi Zorlaştıran Etkenler boyutu 7 maddeden ve Sınıf içi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri boyutu 5 maddeden oluşmaktadır. Buna göre en büyük ranj 19 maddeden oluşan Sınıf içi İletişimi Kolaylaştıran Etkenler boyutunda oluşması beklenir. Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği beşli likert ölçeği olduğundan en büyük değer $19 \times 5 = 95$ ve en küçük değer $19 \times 1 = 19$ olacaktır. Böylelikle en büyük ranj $95 - 19 = 76$ bulunur. Bulunan 76 rakamını altıya bölerek oluşabilecek en büyük evren standart sapması ($76/6 = 12,67$) 13 olarak hesaplanabilir. Bulunan değerleri, örneklem büyüklüğü hesaplama formülünde yerine yazdığımızda;

$$n = \left(\frac{z \times \sigma}{e} \right)^2 = \left(\frac{1,96 \times 13}{2} \right)^2 = 162,3 \cong 163 \text{ bulunur.}$$

Buradan da en az 163 öğrenci üzerinden toplanan verilerin evreni temsil edebileceği söylenebilir.

Ayrıca, Rescoe ideal bir araştırmada örneklem büyüklüğünün 30 ile 500 arasında olması ve değişkenlere ilişkin alt grupların incelendiği her bir kategori için denek sayısının en az 30 olması gerektiğini belirtmiştir. Diğer taraftan, çok değişkenli araştırmalar için örneklem büyüklüğünün, değişken sayısının 10 katı ya da daha fazla alınmasının çoğunlukla daha güvenilir sonuçlar vereceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte Krecie ve Morgan 100.000 kişinin bulunduğu bir evrenden 384 kişilik bir örneklem büyüklüğünün alınmasını tavsiye etmişlerdir.²

Okul seçiminde okulların öğrenci sayıları, içinde buldukları çevre ve toplum şartları, çevrenin sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınmıştır.

¹ Karasar, a.g.k., s.124.

² Ural, A.-Kılıç, İ., Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara, 2005, s.42.

Araştırmada, 19.224 öğrencinin bulunduğu evrende uygulanan 436 anketin 394'ü geriye dönmüştür. 394 anketin 34 tanesi eksik veya hatalı doldurulduğundan değerlendirmeye alınmamışlardır.

Tablo 10: Öğrencilerin Evren ve Örneklemedeki Dağılımları

TOPLAM OKUL SAYISI:		TOPLAM ÖĞRENCİ SAYISI:		6-7-8. SINIFLAR ÖĞRENCİ SAYISI:	
40		50.570		19.224 (Evren)	
S.N.	Okulun Adı	Öğrenci Sayısı	6-7-8. Sınıflar Öğrenci Sayısı	Anket Uygulanan Öğrenci Sayısı	Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi
1	Özel Yakacık Balkanlar İlköğretim Okulu	260	70	20	En Üst Düzey
2	Kartal Soğanlık İlköğretim Okulu	1617	595	90	Üst Düzey
3	Şehit Üsteğmen Gökhan Yavuz İlköğretim Okulu	1420	550	54	Üst Düzey
4	Hasanpaşa İlköğretim Okulu	831	293	30	Orta Düzey
5	Şehit Er Serhat şanlı İlköğretim Okulu	706	270	30	Orta Düzey
6	Şeyh şamil İlköğretim Okulu	1278	452	50	Alt Düzey
7	Yıldız İşçimenler İlköğretim Okulu	1720	617	100	Alt Düzey
8	İbrahim Saime Zıpkın İlköğretim Okulu	148	56	20	En Alt Düzey (Köy Okulu)
TOPLAM		7.980	2.903	394	8 OKUL

2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm öğrencilerin demografik verileri ile öğrencilerin okul başarılarını belirlemeye yönelik olarak istenilen not ortalaması bilgilerini içeren Kişisel Bilgi Formundan oluşmaktadır. İkinci bölüm ise araştırmacı tarafından ilgili literatürden yararlanılarak geliştirilen Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği yer almaktadır.

2.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu ile öğrencilerin demografik özellik olarak, cinsiyet bilgileri ile öğrenim gördüğü sınıf demografik bilgilerinin belirlenmesinde kullanılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin okul başarı durumlarının ortaya çıkartılmasına yönelik olarak 2007–2008 eğitim-öğretim yılında ilk defa verilen yüzlük yılsonu notlarına göre not ortalamaları bilgisi istenmiştir.

2.2. Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği

İstanbul ili Kartal ilçesindeki Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında okuyan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini puanlandırarak belirlemek için kullanılmıştır.

Geçerlilik ve güvenilirlik analizleri sonucunda 31 maddelik ölçeğin üç boyuttan oluştuğu anlaşılmıştır. Boyutlar ve boyutlara ait madde numaraları tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Ölçeği Boyutları

S.NO	BOYUTLAR	MADDE NUMARALARI
1.	Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştırıcı Etkenler	1 -3 -4 -6 -8 -9 -10 -13 -14 -16 -17 -19 -21 -22 -23 -24 -26 -27 -30
2.	Sınıf İçi İletişimi Zorlaştırıcı Etkenler	2 -5 -7 -11 -18 -20 -25
3.	Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri	12 -15 -28 -29 -31

2.3 Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizleri

Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini belirlemek üzere hazırlanan ölçeğin maddeleri araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Maddelerin oluşturulmasında kuramsal temeller, uzman görüşleri ve sınıf iletişim konusuyla ilgili çeşitli araştırmalar göz önünde tutulmuştur.

Ölçek maddeleri düz cümlelerden oluşturulmuş ve madde seçenekleri; (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum şeklinde puanlanmıştır. İstatistiksel işlemler yapılırken seçeneklerin sahip olduğu bu puanlar kullanılmıştır. Ölçekte olumsuz yargı içeren madde yer almamasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini belirlemeye yönelik olarak 45 maddelik bir deneme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan deneme formu 70 öğrenciye uygulanmış ve ölçeğe ilişkin görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerle geçerlilik güvenilirlik analizleri uygulanmıştır. Konuya ilişkin alan uzmanı ve veri analiz uzmanları görüşleri doğrultusunda 14 maddesi atılarak tekrar hazırlanan 31 maddelik yeni form 150 öğrenciye uygulanmıştır. Eksik ve hatalı doldurulanlar çıkartıldıktan sonra geriye 143 kişi kalmıştır. Kalan 31 maddenin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları 143 kişi üzerinden bulunmuştur.

Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha, Guttman, Spearman Brown, madde toplam ve madde kalan korelasyonları hesaplanmış, sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Analize Giren Maddelerin \bar{X} , ss ve N Değerleri tablo 12’de sunulmuştur. Bundan sonra ölçekteki maddelerin, diğer maddelerle ilişkisini belirlemek amacıyla madde toplam ve madde kalan analizleri yapılmış ve sonuçları tablo 14’te ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

Tablo 12: Analize Giren Maddelerin \bar{X} , ss ve N Değerleri

Maddeler	\bar{X}	ss	N
1 Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim.	3,811	,804	143
2 Öğretmenimden çekiniyorsam bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam.	3,294	,846	143
3 İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.	3,797	,844	143
4 Öğretmenimin sınıfa gülümseyerek girmesi, dersi dinleme isteğimi artırır.	3,860	,885	143
5 Öğretmenimin moralinin bozuk olması beni olumsuz etkiler.	3,448	,870	143
6 Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır.	3,734	,804	143
7 Öğretmenim ile iyi bir iletişim kuramazsam dersine olan ilgim azalır.	3,587	,914	143
8 Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilginin dağılmasını engeller.	3,448	,932	143
9 Konuştuğumda öğretmenimin başını aşağı yukarı doğru yavaşça sallayarak beni dinlemesi, bana değer verdiğini belirtir.	3,622	,984	143
10 Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım.	3,881	,923	143
11 Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarmasından daha iyidir.	3,462	,948	143
12 Ailemle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilgim artar.	3,853	,964	143
13 Öğretmenim bir sorunum olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissedirim.	3,874	,830	143
14 Sevmediğim bir dersin öğretmenini çok seversem zamanla dersini de severim	3,832	,831	143
15 Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilgim azalır.	3,986	1,120	143
16 Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.	3,972	,903	143
17 Sınıf içi etkinliklere katıldığında daha başarılı olurum.	3,930	,885	143
18 İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım.	3,014	,927	143
19 Öğretmenim sırtıma dokunduğunda bana değer verdiğini anlarım.	3,720	,834	143
20 Sevdiğim bir derste öğretmenimle iyi iletişim kuramazsam, o dersten başarımlarım azalır.	3,441	,939	143
21 Öğretmenimin konuyu anlatırken kullandığı ses tonu konuyu öğrenmemde çok etkilidir.	3,818	,932	143
22 Öğretmenim beni olduğum gibi kabul ederse ona karşı çok olumlu duygular beslerim.	4,028	,822	143

Tablo 12 -devam

Maddeler	\bar{X}	ss	N
23 Sınıf düzenimiz iyi olursa derse ilgimi daha çok verebilirim..	3,902	,898	143
24 Sınıf içinde arkadaşlarımla olan iyi iletişimim notlarımı yükseltir.	3,888	,733	143
25 Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.	3,434	,946	143
26 Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.	3,902	,754	143
27 Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudağını görebilsem daha dikkatli dinlerim.	3,790	,871	143
28 Öğretmenimle ailemin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.	3,434	1,117	143
29 Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.	3,497	1,125	143
30 Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım.	4,035	,930	143
31 Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarımla azalır.	4,154	1,090	143

Güvenilirlik analizlerinden iç tutarlık yaklaşımının temel varsayımı, random ölçme hataları zamanla bir sorudan diğerine değişme gösterdiğidir. Ayrıca testteki tüm soruların hepsinin aynı temel özelliği ölçtüğü varsayımı vardır. Böylece maddeler arası korelasyonun yokluğu ya da düşüklüğü yansız hatanın etkisinin varlığını gösterir. Bu durumda maddeler arası korelasyonun kontrol edilmesi gerekir.¹ Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme ölçeğinin maddeleri arasındaki korelasyonu belirlemek için yapılan analiz sonucunda Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.943$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha yöntemi testin her maddesinin diğer maddelerle olan ilişkisini belirleyen bir katsayıdır.² Güvenilirliği belirlemek üzere yapılan diğer analizlerde de Spearman Brown değeri .838 ve Guttman değeri de .832 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere bakılarak ölçeğin istatistiksel olarak güvenilir olduğunu söylemek olanaklıdır.

Tablo 13: Güvenilirlik (İç Tutarlık) Katsayıları

N	Cronbach's Alpha	Spearman- Brown	Guttman Split-Half
31	,943	,838	,832

¹ Balcı, A., Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara, 2001, s.115.

² Balcı, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, s.120.

Tablo 14: Madde-Toplam Madde Kalan Analizleri

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
1 Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim.	111,636	270,289	,682	,938
2 Öğretmenimden çekiniyorsam bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam.	112,154	274,610	,487	,939
3 İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.	111,650	270,961	,623	,938
4 Öğretmenimin sınıfa gülümseyerek girmesi, dersi dinleme isteğimi artırır.	111,587	268,667	,673	,938
5 Öğretmenimin moralinin bozuk olması beni olumsuz etkiler.	112,000	273,169	,524	,939
6 Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır.	111,713	270,868	,660	,938
7 Öğretmenim ile iyi bir iletişim kuramazsam dersine olan ilğim azalır.	111,860	273,980	,468	,940
8 Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilğimin dağılmasını engeller.	112,000	268,930	,628	,938
9 Konuştuğumda öğretmenimin başını aşağı yukarı doğru yavaşça sallayarak beni dinlemesi, bana değer verdiğini belirtir.	111,825	269,188	,583	,938
10 Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım.	111,566	266,585	,715	,937
11 Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarmasından daha iyidir.	111,986	271,141	,543	,939
12 Ailemle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilğim artar.	111,594	271,130	,533	,939
13 Öğretmenim bir sorunum olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissedirim.	111,573	270,246	,662	,938
14 Sevmediğim bir dersin öğretmenini çok seversem zamanla dersini de severim	111,615	269,112	,704	,937
15 Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilğim azalır.	111,462	270,884	,457	,940

Tablo 14: - devam

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
16 Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.	111,476	272,772	,516	,939
17 Sınıf içi etkinliklere katıldığında daha başarılı olurum.	111,517	269,928	,628	,938
18 İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım.	112,434	275,909	,397	,940
19 Öğretmenim sırtıma dokunduğunda bana değer verdiğini anlarım.	111,727	269,932	,670	,938
20 Sevdiğim bir derste öğretmenimle iyi iletişim kuramazsam, o dersten başarımlarım azalır.	112,007	276,345	,376	,941
21 Öğretmenimin konuyu anlatırken kullandığı ses tonu konuyu öğrenmemde çok etkilidir.	111,629	269,291	,616	,938
22 Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.	111,420	271,795	,609	,938
23 Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.	111,545	269,419	,636	,938
24 Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudaklarını görebilsem daha dikkatli dinlerim.	111,559	271,952	,683	,938
25 Öğretmenimle ailemin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.	112,014	271,746	,524	,939
26 Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.	111,545	272,278	,649	,938
27 Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım.	111,657	271,649	,577	,939
28 Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarımlarım azalır.	112,014	270,690	,464	,940
29 Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.	111,951	267,216	,557	,939
30 Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.	111,413	271,188	,553	,939
31 Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudaklarını görebilsem daha dikkatli dinlerim.	111,294	274,547	,367	,941

Tablo 14’de verilen değerlere bakıldığında ise, her bir maddenin testin toplam alpha değerine olumlu etkide bulunduğu göze çarpmaktadır. Bu nedenle yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda testin alpha değerini düşüren madde saptanmadığından, madde elemesi gerçekleştirilmemiştir. Ölçeğin yapı geçerliği, faktör analizi ile test edilmiştir. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin bir birini dışta tutan daha az sayıda gruplara-faktörlere ayrılıp ayrılmadığını görmek üzere, yani madde indirgeme amacıyla uygulanır. Bu nedenle ölçekteki tüm maddeler, faktör yapısının belirlenmesi amacıyla faktör analizine alınmıştır.

Elde edilen verilere faktör analizi uygulanmadan önce, örneklem yeterliliğinin ölçütü olan ve gözlenen korelasyon katsayısı ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indeks olan Kaiser Meyer Olkin değeri KMO= .903 “mükemmel” çıkmıştır. Ayrıca korelasyon matrisinin bütün diyagonal terimleri 1 ve diyagonal olmayan terimleri 0 olan birim matrisi olduğunun göstergesi olan Barlett’s Test of Sphericity değeri hesaplanmış ve Barlett değeri istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar testi oluşturan maddelerin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliğin örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığını ortaya koymaktadır.¹

KMO örneklemin ve ölçek itemleri arasındaki korelasyonun uygunluğu ile ilgilidir. KMO değerlerinin 0.60’ın üzerinde olması kabul edilir değerdir. KMO değerleri yüksek ise Barlett değerleri de yüksek çıkacaktır. Her ikisinin bu değerlere sahip olması faktör analizinin uygulanabilirliğini ve itemler arası korelasyon değerlerinin büyük olduğunu gösterir.²

Faktör analizlerinde Principal Component Analysis, Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılmıştır. Bu analizlerde özdeğer 1 olarak tercih edilmiştir. Özdeğer (Eigen value) 1 olarak kabul edildiğinde maddelerin üç alt boyut içerisinde gruplandığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan ilki toplam varyansın % 38,094’ünü, ikincisi % 9,395’ini ve üçüncüsü % 6,452’sini açıklamaktadır. Belirlenen

¹ Akgül, A.-Çevik, O., İstatistiksel Analiz Teknikleri, Ankara , 2005, s.428.

² <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/seker.htm>, (16.10.2008)

bu alt boyutlar içinde hangi maddelerin yer aldığını belirlemek üzere yapılan Varimax with Kaiser Normalization analizi sonuçları ise tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 15: Açıklanan Toplam Varyanslar

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Karesi Alınan Yüklerin Toplam Çıkarımı			Karesi Alınan Yüklerin Döndürme Toplamı		
	Toplam	Varyans %’si	Yığılmalı %	Toplam	Varyans %’si	Yığılmalı %	Toplam	Varyans %’si	Yığılmalı %
1	11,809	38,094	38,094	11,809	38,094	38,094	8,977	28,959	28,959
2	2,912	9,395	47,489	2,912	9,395	47,489	4,388	14,154	43,113
3	2,000	6,452	53,941	2,000	6,452	53,941	3,357	10,828	53,941
4	,983	3,171	57,112						
5	,976	3,147	60,259						
6	,927	2,990	63,249						
7	,886	2,858	66,107						
8	,814	2,626	68,734						
9	,747	2,411	71,144						
10	,728	2,349	73,493						
11	,681	2,197	75,690						
12	,662	2,134	77,825						
13	,605	1,950	79,775						
14	,580	1,872	81,647						
15	,543	1,751	83,398						
16	,510	1,644	85,042						
17	,487	1,570	86,613						
18	,477	1,539	88,151						
19	,421	1,358	89,510						
20	,392	1,264	90,774						
21	,357	1,152	91,926						
22	,334	1,078	93,004						
23	,321	1,035	94,039						
24	,314	1,014	95,052						
25	,287	,925	95,978						
26	,279	,901	96,879						
27	,261	,843	97,722						
28	,227	,731	98,453						
29	,201	,648	99,101						
30	,183	,591	99,692						
31	,096	,308	100,000						

Tablo 16: Döndürülmüş Bileşenler Matrisi (Rotated Component Matrix^a)

Maddeler		Faktörler		
		1	2	3
1	Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim.	,673	,114	,324
3	İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.	,709	,088	,133
4	Öğretmenimin sınıfa gülümseyerek girmesi, dersi dinleme isteğimi artırır.	,696	,264	,085
6	Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır.	,754	,193	,020
8	Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilgimin dağılmasını engeller.	,616	,117	,307
9	Konuştuğumda öğretmenimin başını aşağı yukarı doğru yavaşça sallayarak beni dinlemesi, bana değer verdiğini belirtir.	,635	,153	,118
10	Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım.	,678	,189	,297
13	Öğretmenim bir sorunum olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissederim.	,632	,155	,304
14	Sevmediğim bir dersin öğretmenini çok seversem zamanla dersini de severim.	,734	,189	,163
16	Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.	,563	,186	,058
17	Sınıf içi etkinliklere katıldığımda daha başarılı olurum.	,614	,173	,243
19	Sevdiğim bir derste öğretmenimle iyi iletişim kuramazsam, o dersten başarımlarım azalır.	,716	,107	,212
21	Öğretmenim beni olduğum gibi kabul ederse ona karşı çok olumlu duygular beslerim.	,642	,118	,222
22	Sınıf düzenimiz iyi olursa derse ilgimi daha çok verebilirim.	,658	,202	,083
23	Sınıf içinde arkadaşlarımla olan iyi iletişimim notlarımı yükseltir.	,641	,126	,264
24	Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.	,731	,226	,078
26	Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudaklarını görebilsem daha dikkatli dinlerim.	,691	,045	,274
27	Öğretmenimle ailemin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.	,546	,314	,092
30	Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım.	,669	,046	,100
2	Öğretmenimden çekiniyorsam bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam.	,102	,723	,273
5	Öğretmenimin moralinin bozuk olması beni olumsuz etkiler.	,257	,779	,014
7	Öğretmenim ile iyi bir iletişim kuramazsam dersine olan ilgim azalır.	,194	,730	,057

Tablo 16 - devam

Maddeler	Faktörler			
	1	2	3	
11	Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarmasından daha iyidir.	,244	,760	,103
18	İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım.	,116	,673	,088
20	Öğretmenimin konuyu anlatırken kullandığı ses tonu konuyu öğrenmemde çok etkilidir.	,048	,758	,089
25	Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.	,344	,661	-,028
12	Ailemle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilgim artar.	,250	,259	,614
15	Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilgim azalır.	,247	,007	,717
18	Öğretmenim sırtıma dokunduğunda bana değer verdiğini anlarım.	,196	,147	,692
29	Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.	,278	,182	,710
31	Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarımlarım azalır.	,137	-,048	,774

Not: Her bir madde açıkladığı varyansın en yüksek olduğu faktör içinde kabul edilerek analizleyoruma alınmıştır.

Faktör analizinde herhangi bir değişkenin diğer değişkenler ile mutlak değer olarak .40'un altında bir faktör yüküne sahip olması durumunda söz konusu değişkenin analizlere dahil edilmesinin uygun olmayabilir.¹ Bu nedenle yapılan faktör analizi sonucunda maddenin en yüksek yükü hangi faktörden alıyorsa, madde o faktör içerisinde değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak, tabloda da görüldüğü gibi 1, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 27 ve 30' uncu maddeler birinci alt boyut, 2, 5, 7, 11, 18, 29 ve 25' inci maddeler ikinci alt boyut, 12, 15, 28, 29 ve 31' inci maddeler üçüncü alt boyut içerisinde yer almışlardır. Her bir faktör içerisinde yer alan maddeler incelenmiş ve yoğunlaşılan konu dikkate alınarak birinci faktörün "Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştırıcı Etkenler", ikinci faktörün "Sınıf İçi İletişimi Zorlaştırıcı Etkenler" ve üçüncü faktörün "Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri" olarak isimlendirilmesine karar verilmiştir (Araştırmanın bundan sonraki kısmındaki tablolarda birinci faktör "Kolaylaştırıcı Etkenler", ikinci faktör "Zorlaştırıcı Etkenler" ve üçüncü faktörde "Sınıf Dışı Etkenler" olarak kullanılacaktır). Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinden sonra, belirlenen her bir alt boyut için yeniden güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar tablolaştırılmıştır.

¹ Akgül-Çevik, a.g.k., s.417.

Tablo 17: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği için (İç Tutarlık) Katsayıları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	Spearman-Brown	Guttman Split-Half
1. Faktör (Kolaylaştırıcı Etkenler)	19	,943	,946	,941
2. Faktör (Zorlaştırıcı Etkenler)	7	,876	,856	,836
3. Faktör (Sınıf Dışı Etkenler)	5	,810	,817	,794

Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeğinin alt boyutlarının güvenilirliğini (iç tutarlık) belirlemek üzere yapılan analizlerde, 1. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.943$, Spearman Brown değeri SP=.946 ve Guttman değeri G=.941 olarak; 2. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.876$, Spearman Brown değeri SP=.856 ve Guttman değeri G=.836 olarak ve 3. faktör için Cronbach's Alpha değeri $\alpha=.810$, Spearman Brown değeri SP=.817 ve Guttman değeri G=.794 olarak hesaplanmıştır.

Test içindeki maddelerin belirli bir niteliği ölçüp ölçmediğini ayırt etmede yararlanılan bir diğer yaklaşım da, maddelerin “ayırt etme gücünün” analiz edilmesidir. Bu da test içindeki her maddenin toplam puanla olan korelasyonu bulunarak incelenir. Eğer, bir maddenin toplam puanla olan korelasyonu düşük ise, bu o maddenin ölçülmesi istenilen davranışa verilen bireylerin cevapları arasında fark yaratmadığını gösterir. Bu durumda madde-toplam puan korelasyonunun düşük olması testin güvenilirliğini düşürücü etki yapar. Bu nedenle de bu maddelerin testten çıkarılması gerekir.¹ Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeğinin her bir boyutunun ayırt etme gücünün hesaplanması için bireylerin ölçeğin boyutlarından aldıkları toplam puan belirlenmiş ve her bir boyut için en büyükten en küçüğe sıralanmıştır. Sıralamanın en üstünde kalan % 27 lik grup (143*0,27≈39 kişi) ve en altında kalan % 27 lik grup belirlenmiş ve t-testi ile gereken sınama yapılmıştır. Ayırt etme gücünü belirleme tekniklerindeki temel yaklaşım testin toplamında yüksek puan alanların incelenen maddede de yüksek puan almaları gereğinin karşılanıp karşılanılmadığıdır. Aynı şekilde düşük toplama sahip grubun da incelenen maddede de düşük puan olması gerekir. İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeğinin ayırt etme gücü değerleri hesaplanmış ve sonuçlar tablo 18’de sunulmuştur.

¹ Özgüven, İ.E., Psikolojik Testler, Ankara, 1994, s.97.

Tablo 18: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği Alt Boyutları Madde Analizi
Sonuçları

KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	t
1-Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim.	8,302
3-İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.	9,356
4-Öğretmenimin sınıfa gülümseyerek girmesi, dersi dinleme isteğimi artırır.	8,223
6-Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır.	10,326
8-Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilgimin dağılmasını engeller.	8,696
9-Konuştüğümde öğretmenimin başını aşağı yukarı doğru yavaşça sallayarak beni dinlemesi, bana değer verdiğini belirtir.	7,929
10-Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım.	12,245
13-Öğretmenim bir sorunum olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissederim.	9,694
14-Sevmediğim bir dersin öğretmenini çok seversem zamanla dersini de severim	11,561
16-Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.	7,317
17-Sınıf içi etkinliklere katıldığımda daha başarılı olurum.	9,148
19-Sevdiğim bir derste öğretmenimle iyi iletişim kuramazsam, o dersten başarımla azalır.	8,846
21-Öğretmenim beni olduğum gibi kabul ederse ona karşı çok olumlu duygular beslerim.	9,051
22-Sınıf düzenimiz iyi olursa derse ilgimi daha çok verebilirim.	7,857
23-Sınıf içinde arkadaşlarımla olan iyi iletişimim notlarımı yükseltir.	8,478
24-Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.	10,270
26-Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudaklarını görebilirim daha dikkatli dinlerim.	9,218
27-Öğretmenimle ailemin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.	7,414
30-Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım.	7,824
ZORLAŞTIRAN ETKENLER	t
2-Öğretmenimden çekiniyorsam bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam.	9,647
5-Öğretmenimin moralinin bozuk olması beni olumsuz etkiler.	12,340
7-Öğretmenim ile iyi bir iletişim kuramazsam dersine olan ilgim azalır.	11,529
11-Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarılmasından daha iyidir.	10,729

Tablo 18 - devam

ZORLAŞTIRAN ETKENLER	t
18-İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım.	8,207
20-Öğretmenimin konuyu anlatırken kullandığı ses tonu konuyu öğrenmemde çok etkilidir.	9,932
25-Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.	11,490
SINIF DIŞI ETKENLER	t
12-Ailemle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilgim artar.	10,257
15-Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilgim azalır.	9,632
18-Öğretmenim sırtıma dokunduğunda bana değer verdiğini anlarım.	8,417
29-Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.	13,572
31-Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarımlarım azalır.	9,491

Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği içinde yer alan, Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştıran Etkenler ile ilgili maddelerin t değerleri 12,245 ile 7,414 arasında, Zorlaştıran Etkenler ile ilgili maddelerin t değerleri 12,340 ile 8,207 arasında ve Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri ile ilgili maddelerin t değerleri 13,572 ile 8,417 arasında değişmektedir.

Tablo 19: Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi Amacıyla Uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	ZORLAŞTIRAN ETKENLER	SINIF DIŞI ETKENLER
KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	r	1	,474*	,540*
	p	,000	,000	,000
	N	143	143	143
ZORLAŞTIRAN ETKENLER	r		1	,305*
	p		,000	,000
	N		143	143
SINIF DIŞI ETKENLER	r			1
	p			,000
	N			143

*p<.01

Alt boyutlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçları tablo 19’da sunulmuştur. Sınıf İçi İletişim Düzey Belirleme Ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda, tüm boyutlar arasında istatistiksel olarak $p < .01$ düzeyinde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın verileri literatür taraması ve örnekleme giren öğrencilere anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama çalışmaları sırasında öncelikle araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı araştırma, yayın ve kitaplar gözden geçirilmiştir. Bu ön çalışma ile doğrudan ilgili olan kaynaklar belirlenmiş, sağlanmış, yabancı dilde yazılı olanlar Türkçe’ye çevrilmiştir.

Literatür taraması çalışması ile elde edilen bilgilerle araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Bu kuramsal çerçeve araştırmada kullanılacak veri toplama aracının belirlenmesi doğrultusunda alt yapı oluşturmuştur.

Araştırmada verilerin toplanması için, örnekleme giren öğrencilerin demografik verilerine ilişkin bilgilerin elde edilmesi amacıyla Kişisel Bilgi Formundan, öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Düzeylerine ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının birer örneği Ek 1’de verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İstanbul Valiliğinden onay alınmış, okullara anket uygulanırken onayların birer örneği okul yönetimlerine sunulmuştur. Ekim 2008 ayında araştırmanın uygulanacağı okullarla gerekli temaslar kurulduktan sonra, araştırma kapsamında kullanılan anketler gönüllü öğrencilere dağıtılmıştır. Dağıtım sırasında gerekli tüm açıklamalar yapılmış, anket uygulanan öğrencilerin sorulara samimi ve doğru cevaplar vermelerini sağlamak için kimlik bilgileri istenmemiştir. Anketin uygulanması için gönüllü öğrencilere yeterli süre verilmiş ve toplanmasında ilgili okulların yöneticilerinden yardım alınmıştır.

Öğrencilere toplam 436 anket dağıtılmış ve 394'ü geri dönmüştür. Anketlerin geri dönüş oranı % 90,4 olarak gerçekleşmiştir.

4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Tüm okullara uygulanan anketlerin toplanması sonucunda elde edilen 394 anket, kodlama işlemine başlamadan önce birer birer gözden geçirilmiştir. Yapılan incelemede anketlerin 34 tanesi eksik veya hatalı doldurulduğundan, değerlendirme dışı bırakılmış ve kalan 360 anket üzerinden işlem yapılmasına karar verilmiştir.

Kalan 360 ankete ait veriler, SPSS 13.0 paket programına girilmiştir. Veri girişi işleminden sonra anketi cevaplayan öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımları belirlenmiştir.

Sınıf İçi İletişim Düzey Belirleme Ölçeğindeki madde seçenekleri beşli Likert tipi ölçeğe göre puanlanmıştır. Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerinin belirlenmesi, açıklanması ve yorumlanmasında ölçeklerde kullanılan beşli dereceleme ölçeğine uygun olarak 5.00–4.20 (çok iyi), 4.19–3.40 (iyi), 3.39–2.60 (orta), 2.59–1.80 (az), 1.79–1.00 (çok az) aralıkları kullanılmıştır. Veriler üzerinden yapılan istatistiksel işlemler, bu puanlamaya göre yapılmıştır.

Öncelikle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme ölçeğinin alt boyutları ile birlikte aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanarak birinci alt amaca ait yorumlara yer verilmiştir. İkinci alt amaçların çözümlenmesi ve yorumlanmasında, Öncelikle Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme ölçeği ile bu ölçeğin alt boyutlarının, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmanın çözümlenmesinde ve yorumlanmasında bağımsız gruplar t-testi, üçüncü alt amacın çözümlenmesi ve yorumlanmasında, Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme ölçeği ile bu ölçeğin alt boyutlarının, öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıf, değişkenine göre farklılaşmanın çözümlenmesinde ve yorumlanmasında tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında ortaya çıkan farkın kaynağını bulabilmek için LSD testi yapılmıştır. Dördüncü ve son alt amacın çözümlenmesi ve yorumlanmasında pearson çarpım moment korelasyon (r) katsayısından yararlanılmıştır.

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğrencilerden anket aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun bir biçimde ve sırada verilmiştir.

5.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerden anket sonuçları değerlendirmeye alınan 360 öğrenciye ait demografik veriler tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20:Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

DEMOGRAFİK ÖZELLİK		N	%
CİNSİYET	ERKEK	187	51,9
	KIZ	173	48,1
ÖĞRENİM GÖRDÜĞÜ SINIF	6 NCI SINIF	130	36,1
	7 NCI SINIF	104	28,9
	8 İNCİ SINIF	126	35,0

Tablo 20’deki değerlere göre, araştırmada veri toplanan 360 öğrencinin % 51,9’u (187 kişi) erkek ve % 48,1’i (173 kişi) kızdır. Öğrenim gördüğü sınıflara göre gruplandığında öğrencilerin % 36,1’i (130 kişi) 6 ncı sınıfta, % 28,9’u (104 kişi) 7 nci sınıfta ve % 35’i (126 kişi) 8 inci sınıfta okudukları ortaya çıkmaktadır.

5.2. Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Algılama Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı; öğrencilerin sınıf içindeki iletişimi algılama düzeylerini ve sınıf içi iletişimin alt boyutlarını olan sınıf içi iletişimi kolaylaştıran ve zorlaştıran etkenleri ile sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenlerini algılama düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğrencilerden toplanan verilere dayalı olarak hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapmalar tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

SINIF İÇİ İLETİŞİMİN BOYUTLARI				
	KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	ZORLAŞTIRAN ETKENLER	SINIF DIŞI ETKENLER	GENEL
\bar{X}	3,936	3,298	3,704	3,811
S	0,428	0,589	0,664	0,395

Tablo 21’den anlaşılacağı gibi öğrencilerin sınıf içi iletişimin varlığına ait algılarından elde edilen aritmetik ortalamaların, zorlaştıran etkenler alt boyutu hariç genelde ve tüm alt boyutlarda 3,40 ile 4,19 aralığında ve “iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan öğrencilerin sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenleri ise “orta” düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Diğer yandan aritmetik ortalamalarına göre sıralandığında öğrencilerin en fazla sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenleri algıladıkları ($\bar{X}=3,936$), daha sonra sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri ($\bar{X}=3,704$) ve sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenlerin ($\bar{X}=3,298$) varlığını algıladıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenleri algılarında tablo 22’de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 22: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştıran Etkenleri Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	\bar{X}	%	S
1	Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim.	4,519	%90	0,650
30	Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım.	4,489	%90	0,743
10	Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım.	4,456	%89	0,707
13	Öğretmenim bir sorunum olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissederim.	4,322	%86	0,801

Tablo 22 - devam

MADDE NO	KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	\bar{X}	%	S
3	İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.	4,239	%85	0,975
16	Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.	4,214	%84	0,874
23	Sınıf düzenimiz iyi olursa derse ilgimi daha çok verebilirim.	4,092	%82	0,932
14	Sevmediğim bir dersin öğretmenini çok seversem zamanla dersini de severim.	4,075	%81	0,989
24	Sınıf içinde arkadaşlarımla olan iyi iletişimim notlarımı yükseltir.	4,039	%81	0,928
4	Öğretmenimin sınıfa gülümseyerek girmesi, dersi dinleme isteğimi artırır.	3,983	%80	0,996
26	Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.	3,958	%79	1,016
22	Öğretmenim beni olduğum gibi kabul ederse ona karşı çok olumlu duygular beslerim.	3,956	%79	1,052
17	Sınıf içi etkinliklere katıldığımda daha başarılı olurum.	3,944	%79	1,000
21	Öğretmenimin konuyu anlatırken kullandığı ses tonu konuyu öğrenmemde çok etkilidir.	3,667	%73	1,129
9	Konuştuğumda öğretmenimin başını aşağı yukarı doğru yavaşça sallayarak beni dinlemesi, bana değer verdiğini belirtir.	3,475	%70	1,238
19	Öğretmenim sırtıma dokunduğunda bana değer verdiğini anlarım.	3,461	%69	1,244
27	Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudaklarını görebilirim daha dikkatli dinlerim.	3,400	%68	1,306
8	Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilgimin dağılmasını engeller.	2,861	%57	1,375
6	Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır.	1,978	%39	1,178

Tablo 22 incelendiğinde; öğrencilerin sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenleri algılama düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamalar görülmektedir.

Bu boyutta verilen cevapların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya “Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim” ($\bar{X}=4,519$ -%90) ile “Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım” ($\bar{X}=4,489$ -%90)

maddelerinin olduğu ve düzeylerinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan öğrencilerin öğretmenlerinin sıcakkanlı olduğunu hissettiklerinde daha mutlu oldukları ve teorik kısımda açıklanan öğrenme-başarı ilişkisinin öğrenciler tarafından da çok iyi düzeyde algılandığı söylenebilir.

“Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım” ($\bar{x}=4,456$ -%89), “Öğretmenim bir sorunum olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissedirim” ($\bar{x}=4,322$ -%86), “İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.” ($\bar{x}=4,239$ -%85) ve “Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.” ($\bar{x}=4,214$) maddelerinin düzeylerinin de “çok iyi” olduğu görülmektedir. Buradan öğretmen-öğrenci iletişimi konusunda sözü edilen öğrencinin öğretmene güvenmesinin öğrenci motivasyonunu olumlu etkilediği anlaşılmaktadır. Yine teorik kısımda açıklanan etkin dinlemenin öğrenci ile öğretmen iletişimin geliştirme de yardımcı olduğu, öğrencilerin ilgi duydukları derslere diğer derslerden daha fazla çalıştıkları ve öğrencinin ders içinde mutlu ise öğrenmeye daha açık olduğu söylenebilir.

Aritmetik ortalamalara göre en düşük ortalamaya “Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır”($\bar{x}=1,978$) ile “Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilginin dağılmasını engeller”($\bar{x}=2,861$) olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenin şık giyinmesinin ve öğretmenin konu anlatımında kullandığı el ve kol hareketlerinin derse olan ilgiyi çok fazla artırmadığı sonucuna ulaşmak olanaklıdır. Ayrıca şık giyinmenin ve konu anlatımında kullanılan el ve kol hareketlerinin sınıf içi iletişimi kolaylaştıran zayıf birer etken olduğu söylenebilir.

Diğer maddelerin düzeylerinin “iyi” olduğu ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle teorik kısımda açıklanmış olan sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenlerin(kabul etme, hatasını kabul edebilme, etkin katılım, öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrenci-öğrenci iletişimi) ve dil ve dil-ötesi öğelerin(yüz ifadeleri, baş hareketleri, dokunma duyumu, dil vb.) öğrenciler açısından “çok iyi” düzeyinde olmasa da “iyi” düzeyinde kabul edildiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenleri algılarında tablo 23’de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 23: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etkenleri Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	ZORLAŞTIRAN ETKENLER	\bar{X}	%	S
11	Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarmasından daha iyidir.	3,961	%79	1,219
7	Öğretmenim ile iyi bir iletişim kuramazsam dersine olan ilgim azalır.	3,786	%76	1,130
20	Sevdiğim bir derste öğretmenimle iyi iletişim kuramazsam, o dersten başarıım azalır.	3,611	%72	1,136
25	Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.	3,536	%71	1,343
5	Öğretmenimin moralinin bozuk olması beni olumsuz etkiler.	3,469	%69	1,184
18	İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım.	2,433	%49	1,306
2	Öğretmenimden çekiniyorsa bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam.	2,286	%46	1,335

Tablo 23’de öğrencilerin sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenleri algılama düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamalar görülmektedir.

Bu boyutta verilen cevapların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip maddenin “Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarmasından daha iyidir” ($\bar{X}=3,961$) ve düzeyinin “iyi” olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin öğretmen tarafından bakışla uyarılmayı sözle uyarılmaya tercih ettikleri söylenebilir. Öğrencilerin teorik kısımda açıklanan “ben dili”ni “sen dili”ne tercih ettikleri görülmektedir.

Ayrıca tablo 23'e göre en düşük ortalamaya sahip maddelerin "Öğretmenimden çekiniyorsam bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam" ($\bar{X}=2,286$) ve "İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım." ($\bar{X}=2,433$) olduğu bu maddelerin düzeyinin "az" olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin öğretmenden çekindiklerinde bile soru sormaya ve öğrenmeye istekli olduklarını, ilgi duymadıkları bir derse dahi en az diğer dersler kadar çalıştıklarını söylemek olanaklıdır.

Diğer maddelerin "iyi" düzeyde olduğu görülmektedir. Burada daha önce teorik kısımda belirtildiği gibi öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kuramadıklarında derse olan ilgilerinin azaldığını, hatta dersi sevseler bile öğretmenleriyle iletişim kuramadıklarında o dersten başarılarının azaldığını, öğretmenin öğrencileri bağırarak uyarmasının öğrenciler tarafından hoş karşılanmadığını ve öğretmenin moral durumunun öğrenciyi de etkilediğini söylemek mümkündür.

Öğrencilerin sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri algılarında tablo 24'de belirtilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir.

Tablo 24: Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimin Sınıf Dışı Etkenleri Algılama Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

MADDE NO	SINIF DIŞI ETKENLER	\bar{X}	%	S
31	Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarımlarım azalır.	4,092	%82	1,262
15	Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilgim azalır.	3,992	%80	1,268
12	Ailemle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilgim artar.	3,836	%77	1,091
28	Öğretmenimle ailemin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.	3,347	%67	1,246
29	Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.	3,256	%65	1,261

Tablo 24’de en yüksek aritmetik ortalamaya sahip maddelerin “Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarıml azalır”($\bar{x}=4,092$) ve Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilgim azalır. ”($\bar{x}=3,992$) düzeyinin “iyi” olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değerdendirmeden öğrencilerin çok fazla bilgisayarla vakit geçirdiklerinde ve televizyon izlediklerinde ders başarılarının azalacağı hususunun bilincinde oldukları söylenebilir. Teorik kısımda açıklanmış olan uzak çevre ve yakın çevrenin öğrenci üzerindeki olumlu-olumsuz etkilerin öğrenci tarafından da doğru algılandığı sonucuna ulaşmak mümkündür.

Yine “Ailemlle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilgim artar. ”($\bar{x}=3,836$) maddesinin “iyi” düzeyde olduğuna ortaya çıkmıştır. Burada aile içi iletişimin öğrencinin derslere olan ilgisini “iyi” düzeyde etkilediğini söylemek olanaklıdır. Teorik kısımda açıklanan ailenin öneminin öğrenci tarafından da gayet iyi algılandığı görülmektedir.

Öğrencilerin sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenlerini algılama düzeylerine ilişkin olarak diğer maddelere göre daha düşük aritmetik ortalama, “Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.” ($\bar{x}=3,256$) maddesi ve “Öğretmenimle ailemlin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.” ($\bar{x}=3,347$) maddesi olduğuna ve düzeylerinin “orta” olduğuna ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin okul idaresinin öğrenci sorunlarıyla daha fazla ilgilenmesinin ve öğretmenlerin ailemlle sık sık görüşmesinin derslere olan ilgi üzerinde orta düzeyde bir artış meydana getireceğini düşündükleri söylenebilir.

5.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt amaçlarını oluşturan ve öğrenim gördüğü sınıf değişkenlerine göre bir analiz yapıldığında, sınıf içi iletişimin ve alt boyutlarında farklılaşmanın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğrencilerden toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlerden elde edilen bulgular, aşağıda demografik değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

5.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 25’de yer almaktadır.

Tablo 25’deki aritmetik ortalamalar, öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenleri algılama düzeyi bakımından incelendiğinde; gerek kız, gerekse erkek ($\bar{X}_{Kız}=3,867-\bar{X}_{Erkek}=3,832$) öğrencilerin “orta” düzeyinde, zorlaştıran etkenleri ($\bar{X}_{Kız}=3,343-\bar{X}_{Erkek}=3,256$) yine “orta” düzeyinde ve sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenlerini ise hem erkek hem de kız öğrenciler ($\bar{X}_{Kız}=3,727-\bar{X}_{Erkek}=3,679$) “iyi” düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Tablo 25: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri İle T-Testi Sonuçları

BOYUTLAR	CİNSİYET	n	\bar{X}	S	Sd	t	p
KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	ERKEK	187	3,832	,422	358	-,763	,446
	KIZ	173	3,867	,434			
ZORLAŞTIRAN ETKENLER	ERKEK	187	3,256	,587	358	-1,423	,156
	KIZ	173	3,343	,590			
SINIF DIŞI ETKENLER	ERKEK	187	3,679	,674	358	-,753	,452
	KIZ	173	3,727	,653			

p<.05

Cinsiyet değişkenine ilişkin tablo 25’deki bulgular, aritmetik ortalama büyüklüklerine göre değerlendirildiğinde tüm boyutlarda kız öğrencilerin sınıf içi iletişimi erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Ancak tablo 25’deki t-testi değerlerine göre bu farklılıklar tüm boyutlarda istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olmadıkları görülmektedir. Bu durumda erkek ve kız öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerindeki küçük farklılıkların tesadüfi olduğu sonucuna varmak olanaklıdır.

5.3.2. Öğrenim Gördüğü Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğrenim gördüğü sınıf değişkenine göre öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini gösteren aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar tablo 26’de yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıflar göz önüne alınarak yapılan “Sınıf İçi İletişim Ölçeği”nin farklı boyutlarına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına bakıldığında, tüm öğrencilerin sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenler boyutunda “iyi” ($\bar{X}_6=3,870-\bar{X}_7=3,870-\bar{X}_8=3,809$), zorlaştıran etkenler boyutunda 6 ve 8 nci sınıf öğrencileri “orta”($\bar{X}_6=3,148-\bar{X}_8=3,345$), 7 nci sınıf öğrencileri ise “iyi” ($\bar{X}_7=3,427$) ve sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri boyutunda da tüm öğrencilerin “iyi” ($\bar{X}_6=3,757-\bar{X}_7=3,662-\bar{X}_8=3,686$) düzeyinde algıya sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 26: Öğrenim Gördüğü Sınıfa Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUTLAR	SINIF	n	\bar{X}	S
KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	6 NCI SINIF	130	3,870	,401
	7 NCI SINIF	104	3,870	,432
	8 İNCİ SINIF	126	3,809	,451
ZORLAŞTIRAN ETKENLER	6 NCI SINIF	130	3,148	,574
	7 NCI SINIF	104	3,427	,603
	8 İNCİ SINIF	126	3,345	,564
SINIF DIŞI ETKENLER	6 NCI SINIF	130	3,757	,672
	7 NCI SINIF	104	3,662	,744
	8 İNCİ SINIF	126	3,686	,582

Dördüncü alt amaç kapsamında farklılaşmanın istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olup olmadığı tek yönlü varyans analizi tekniği ile hesaplanmış ve bu hesaplamalarla ilgili bulgular tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Öğrenim Gördüğü Sınıfı Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişim Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

BOYUTLAR	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	Gruplar İçi	,306	2	,153	,835	,435
	Gruplar Arası	65,356	357	,183		
	Toplam	65,662	359			
ZORLAŞTIRAN ETKENLER	Gruplar İçi	4,922	2	2,461	7,338	,001*
	Gruplar Arası	119,721	357	,335		
	Toplam	124,643	359			
SINIF DIŞI ETKENLER	Gruplar İçi	,594	2	,297	,673	,511
	Gruplar Arası	157,479	357	,441		
	Toplam	158,073	359			

* p<.05

Tablo 27'deki "p" değerleri öğrencilerin sadece sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenleri alt boyutunda öğrenim gördüğü sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılaşmanın kaynağını belirlemek için LSD testi yapılmış ve sonucunda elde edilen bulgular tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28: Öğrenim Gördüğü Sınıfı Göre Öğrencilerin Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etkenleri Algılarına İlişkin Ortalamalar Arasındaki Farkın Kaynağını Gösterir LSD Testi Sonuçları

ÖĞRENİM GÖRDÜĞÜ SINIF	ÖĞRENİM GÖRDÜĞÜ SINIFA GÖRE ORTALAMA FARKLARI		
	6 NCI SINIF	7 NCI SINIF	8 İNCİ SINIF
6 NCI SINIF	-	-,279*	-,196*
7 NCI SINIF	p= ,000	-	,083
8 İNCİ SINIF	p= ,007	p= ,283	-

* p<.05

Tablo 28'de yer alan değerlere göre sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenler boyutunda, 6 ncı sınıf öğrencileri ile 7 nci sınıf öğrencileri ve 6 ncı sınıf öğrencileri ile 8 nci sınıf öğrencileri arasında istatistiksel bakımdan .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 27 ve 28'deki bulgular değerlendirildiğinde ortaya çıkan en çarpıcı sonuç; 6 ncı sınıf öğrencilerinin algılarının 7 ve 8 nci sınıf öğrencilerinin algılarına göre daha düşük olarak gerçekleşmiş olmasıdır. Birinci kademeden ikinci kademeye kısa bir süre önce geçen 6. Sınıf öğrencilerinin algılarındaki bu farklılığın; ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okudukları müfredat programının diğer üst sınıflara göre daha hafif olmasından ve böylece birbirleri ile daha fazla zaman geçirerek iletişimlerini artırmaya yardımcı olabilme etkisinden kaynaklanabileceği ileri sürülebilir.

5.4. Sınıf İçi İletişim ile Öğrenci Okul Başarısı İlişkisi Bulguları

Araştırmanın son alt amacı sınıf içi iletişim ile öğrenci okul başarısı arasında, istatistiksel olarak bir ilişkinin var olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere öğrencilerden toplanan verilere dayalı olarak yapılan analizlere ilişkin bulgular tablo 29 ve tablo 30'de verilmiştir.

Tablo 29: Sınıf İçi İletişimin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

BOYUTLAR	r, p ve N Değerleri	KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	ZORLAŞTIRAN ETKENLER	SINIF DIŞI ETKENLER
KOLAYLAŞTIRAN ETKENLER	r	1	,338*	,440*
	p		,000	,000
	N	360	360	360
ZORLAŞTIRAN ETKENLER	r	,338*	1	,135*
	p	,000		,010
	N	360	360	360
SINIF DIŞI ETKENLER	r	,440*	,135*	1
	p	,000	,010	
	N	360	360	360

* p<.05

Tablo 29'deki değerlere göre sınıf içi iletişim ölçeğinin tüm boyutları arasında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Buna

göre kolaylaştırıcı etkenler-zorlaştırıcı etkenler ($r = .338$, $p < .05$), kolaylaştırıcı etkenler-sınıf dışı etkenler ($r = .440$, $p < .05$) ve zorlaştırıcı etkenler-sınıf dışı etkenler ($r = .135$, $p < .05$) ilişkilerinin tümü pozitif yönlüdür.

Bu bulgulara göre sınıf içi iletişimin alt boyutlarının bir bütünlük içerisinde olduğu ve birbirinden ayrı olarak düşünülmemeyeceğinin bir göstergesi olarak kabul edilebileceği söylenebilir.

Tablo 30'deki değerler incelendiğinde sınıf içi iletişimin alt boyutları ile öğrencilerin not ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde sadece sınıf içi iletişimi kolaylaştırıcı etkenler alt boyutu ile not ortalamaları arasında pozitif yönlü ($r = .349$, $p < .05$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tablo 30'a göre sınıf içi iletişimi zorlaştırıcı etkenler alt boyutu ile not ortalaması ve sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri ile not ortalaması aralarındaki ilişkinin istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 30: Sınıf İçi İletişimin Alt Boyutları ile Öğrenci Okul Başarısı Arasındaki Korelasyon Değerleri

BOYUTLAR	r, p ve N Değerleri	Öğrenci Okul Başarısı
		Not Ortalaması
Kolaylaştırıcı Etkenler	r	,349*
	p	,000
	N	360
Zorlaştırıcı Etkenler	r	,058
	p	,274
	N	360
Sınıf Dışı Etkenler	r	,070
	p	,188
	N	360

* $p < .05$

Bu bulgular sonucunda öğrencilerin okul başarılarının sınıf içi iletişimi kolaylaştırıcı etkenler konusunda duyarlı olduğu, buna karşılık sınıf içi iletişimi

zorlaştıran etkenler ve sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenlerinin ğrenci okul başarısını çok fazla etkilemediği sonucuna varmak mümkündür.

5.5. Genel Değerlendirme

İstanbul ili Kartal ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda özetle;

- Sınıf içi iletişimle ğrenci okul başarısı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin bulunduğu,
- Sınıf içi iletişimin boyutlarından sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenler boyutu ile ğrenci okul başarısı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu,
- İstatistiksel olarak sınıf içi iletişimi etkileyen faktörlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı,
- ğrenim gördüğü sınıf değişkeni bakımından sınıf içi iletişimin algılanma düzeyi incelendiğinde, kolaylaştıran etkenler ve sınıf dışı etkenler boyutunda sonuçların farklılaşmadığı,
- Zorlaştıran etkenler boyutunda ise 6. Sınıflarda algılama eksikliğinin ortaya çıktığı,
- Sınıf içi iletişimi zorlaştıran ve sınıf dışı etkenler boyutlarında ğrenci okul başarısı ile her hangi bir ilişki bulunamadığı,
- Başarılı bir sınıf içi iletişimin(ğretmen-ğrenci, ğrenci-ğrenci) ğrenci okul başarısını olumlu yönde etkileyebileceği,
- Öğrencilerin öğrendiklerinde başarılı olacaklarına olan inançlarının çok yüksek olduğu bununla da öğrenme-başarı ilişkisinin doğru orantılı olduğu,
- Öğrencilerin ilgi duydukları derse daha çok çalıştıkları,
- Başarısız bir iletişimin öğrencinin derse ilgisini azaltabileceği,
- Öğrencinin sınıfta kendini mutlu hissetmesinin başarılı bir öğrenmenin n Őartlarından birisi olduğu,

- Öğretmenin öğrenciye güvenmesinin ve öğrencinin öğretmeni kendisine yakın hissetmesinin öğrencide içsel bir güdülenme oluşturduğu ve bunun sonucunda öğrencinin başarılı olma isteğinin arttığı,
- Sınıf düzeninin öğrencinin derse olan ilgisini etkilediği,
- Öğrencinin dersle ilgili olumsuz düşüncelerini öğretmenin olumlu yönde değiştirebileceği,
- Sınıf içi iletişim kolaylaştıran etkenlerin öğrenci tarafından “çok iyi” ve “iyi” düzeyde algılandığı,
- Dil ötesi etkenlerin sınıf içi iletişimi kolaylaştırdığı,
- Şık giyinmenin ve konu anlatımında kullanılan el ve kol hareketlerinin sınıf içi iletişimi kolaylaştıran zayıf birer etken olduğu,
- Okul idaresinin öğrenci başarısında “orta” düzeyde bir etkiye sahip olduğu,
- Sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenlerin ve sınıf dışı etkenlerin öğrenci tarafından “iyi” düzeyde algılandığı,
- Öğretmenin moralinin öğrenciyi etkilediği,
- Öğrencilerin ilgi duymadıkları bir derse dahi en az diğer dersler kadar çalıştıkları,
- Öğrencilerin öğretmenden çekindiklerinde bile soru sormaya ve öğrenmeye istekli oldukları,
- Aile içi iletişimin öğrenci okul başarısında öğrenci tarafından “iyi” düzeyde görüldüğü ancak aile ile öğretmenin sık sık görüşmesinin öğrenci tarafından “orta” düzeyde görüldüğü,
- Öğrencilerin bilgisayar ya da televizyon başında çok fazla zaman geçirdiklerinde ders başarılarının azalacağı hususunun bilincinde oldukları,

sonuçlarına ulaşmak mümkündür.

SONUÇ

Bu çalışma ile ilköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi ve elde edilen bulgularla, başta eğitim kurumları olmak üzere ilgili kurum ve kişilerin bilgilendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Çalışmanın birinci bölümünde iletişim ve sınıf içi iletişimin öğrenci üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişiminin sınıftaki öğrenme ortamına etkileri; sınıf dışı etkenlerin öğrenciyi olumlu ya da olumsuz nasıl etkilediği, bu etkilerin olumsuz taraflarını önleme ya da en aza indirmeye adına nelerin yapılabileceği araştırılmıştır. Yine sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenlerin öğrenmeye olan katkıları ya da sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenlerin olumsuz sonuçlarının neler olduğu araştırılmıştır. Buna göre:

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

Çalışmanın ikinci bölümünde başarı ve öğrenci okul başarısının Milli Eğitim Sisteminde nasıl görülmekte olduğu ve yeni sistemin başarıyı gerçek anlamda tespit edip etmediği araştırılmıştır. Buna göre:

- Başarılı bir öğrenmenin sonucunda genellikle başarı gelmektedir, eğer gelmiyorsa sorun sınıf dışı etkenlerde aranmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığının 2007–2008 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren tüm yurttan uygulamaya koyduğu yeni sistem OGES, hem süreç hem de sonucu değerlendiren bir sistemdir.
- Bu yeni sistemle, öğrencinin gerçek anlamda başarıya ulaşması hedeflenmiştir.
- Yeni sistem OGES’te, öğrencinin okul başarısıyla sınav başarısı kesin bir çizgiyle ayrılmış, öğrenci okul başarısının tanımı net bir şekilde yapılmıştır.
- OGES öğrencinin gerçek başarısını ortaya çıkartmaktadır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise İstanbul İli Kartal İlçesinde yapılan anket çalışması, bulguları ve sonuçları yer almıştır. Buna göre:

- Sınıf içi iletişim ile öğrenci okul başarısı arasında güçlü bir ilişki vardır.
- Sınıf içi iletişimi öğrencilerin algılama düzeyleri yüksektir.
- Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeyleri cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermemiştir.
- Öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeyleri sınıflarına göre bir farklılık göstermemiştir.

Araştırmamızla ulaşılan sonuçlardan en önemlisi şüphesiz ki sınıf içi iletişimle öğrenci okul başarısı arasındaki pozitif yönlü ilişkidir. Bu nedenle sınıf içi iletişimin artırılmasına yönelik çalışmalar Türk Eğitim Sisteminin gelişmesine de katkı sağlayacaktır. Bu çerçevede araştırma sonucunda uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler yapılabilir:

- Uygulamacılara Yönelik Öneriler:

Sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi bu araştırmayla ortaya konmuştur. Bu araştırmanın eğitim-öğretime yarar sağlayabilmesi için öğretmenlerin, öğrencilerin ve eğitim yöneticilerinin sınıf içi iletişimin önemini algılama düzeylerinin artırılması gerekmektedir. Bu kapsamda;

Öğrencilerin sınıf içi iletişimdeki algılama düzeyini arttırmak için,

- Okullardaki Rehberlik ders saatlerinde ve ders dışı zamanlarda bilgilendirme amaçlı okullarda konferans ve seminerlerin düzenlenmesinin,
- Tiyatro kulübü bünyesinde beden dilinin öneminin vurgulanmasının,
- Münazara yarışmalarıyla beden dilinin etkilerinin ortaya konmasının,
- Nasıl başarılı olurum? Nasıl bir öğretmen başarıyı artırabilir? gibi konu başlıklarıyla çeşitli şiir, kompozisyon, resim yarışmaları yapılarak hem öğrencilerin algılarının hem de beklentilerinin öğrenilmesinin,

Öğretmelerin sınıf içi iletişimdeki algılama düzeyini arttırmak için;

- Öğretmenlik formasyon eğitiminin içerisinde beden dilinin ve sınıf içi iletişimin ayrı bir ders olarak verilmesinin,
- Öğretmenlere sınıf içi iletişimin önemini anlatan broşürler hazırlanarak, okula yeni katılan her öğretmene verilmesinin,
- Okullardaki rehberlik ünitelerinin öğretmenleri bu konuda zaman zaman konferans, seminer vb. yoluyla bilgilendirmelerinin,
- Öğretmenlere konuyla ilgili belirli aralıklarla zorunlu hizmet içi eğitim verilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Eğitim yöneticilerinin sınıf içi iletişimdeki algılama düzeyini arttırmak için;

- Görevde bulunan eğitim yöneticilerinin bu konuda hizmet içi eğitime alınmasının,
- Yönetici atama kriterleri arasına bu konuda hizmet içi eğitim alma şartının getirilmesinin yararlı olabileceği düşünülmektedir.

- Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

Bu araştırmada sadece 6–7–8. Sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin algılarına başvurulmuştur. Diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin de görüşlerine başvurulabilir ve kapsamı genişletilerek Türkiye'nin tüm illerinden örnekleme her seviyede öğrenciler dâhil edilebilir.

Konu ile ilgili yapılacak araştırmalarda öğrenci algılarının yanında veli ve öğretmen görüşlerine de başvurulabilir. Böylece öğrencilerin sınıf içi iletişimi hangi çevrede ne düzeyde algıladığı sonuçlarına ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

Adler, A., İnsan Tabiatını Tanıma(Çev. A. Yörükkan), İstanbul, 2003.

Akgül, A.-Çevik, O., İstatistiksel Analiz Teknikleri, Ankara, 2005.

Alkan, C.-Hacıoğlu, F., Öğretmenlik Uygulamaları, İstanbul, 1997.

Altıntaş, E.-Çamur, D., Beden Dili, İstanbul, 2005.

Arslan, S., Ailenin İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkisi:Ümraniye İlçesi Örneği, (Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2008.

Aydın, A., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2003.

Balcı, A., Örgütsel Gelişme, Ankara, 2002.

Balcı, A., Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara, 2001.

Başar, H., Sınıf Yönetimi, Ankara.

Başaran, İ.E., Eğitime Giriş, Ankara, 1978.

Başaran, İ.E., Eğitim Psikolojisi 2, Ankara, 1966.

Bridge, B., Okulda İletişim, İstanbul, 2003.

Cüceloğlu, D., Yeniden İnsan İnsana, İstanbul, 2007.

Cüceloğlu, D., İçimizdeki Çocuk, İstanbul, 2004.

Çelik, V., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2003.

Çınkır, Ş., “Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi” Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 161, Ankara, 2004.

Dicleli, A. B.-Akkaya S., Konuşa Konuşa İletişimin Sırları, İstanbul, 2000.

Dilmaç, B.,” Sınıfta Etkili İletişim”, Sınıf Yönetimi(Ed. M. Gürel), Ankara, 2005.

Dökmen, Ü., İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul, 2006.

Erdoğan, İ., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2007.

Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, 2003.

Ergin, A., Öğretim Teknolojisi ve İletişim, Ankara, 1995.

Fiske, J., İletişim Çalışmalarına Giriş(Çev. S. İrvan), Ankara, 2003.

Gordon, T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi(Çev. E. Aksay), İstanbul, 2007.

Guilane-Nachez, E., İletişim mi? Kolay!(Çev. G.E. Abdelhanifi), İstanbul, 2003.

<http://gelisim.org/index.php?bolum=makale&mno=77> (06.07.2008)

<http://ilkogretim-online.org.tr/vol2say2/v02s02c.pdf> (19.08.2008)

<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/259.pdf> (18.08.2008)

http://oges.meb.gov.tr/docs/rehber/etkin_dinleme.pdf (06.07.2008)

<http://okulweb.meb.gov.tr/45/16/354879/oks.htm> (22.04.2008)

http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=72 (20.08.2008)

http://www.dp.org.tr/Ekonomik_ve_Mali_Degerlendirme_Raporlari/Okullarda%20%C5%9Eiddet%20Raporu15112006.doc (28.01.2008)

<http://www.haberx.com/n/1002919/oks-2-yil-sonra-tarih.htm> (22.04.2008)

<http://www.hurriyet.com.tr/gundem/7977449.asp?gid=48&sz=86646> (22.04.2008)

<http://www.pdrcliyiz.biz/archive/index.php?t-1773.html> (17.08.2008)

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/seker.htm>, (16.10.2008)

Jenkins, L., Sınıflarda Öğrenmenin İyileştirilmesi, İstanbul, 1998.

Karasar, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, 2004.

Köktaş, Ş.K., Sınıf Yönetimi, Adana, 2003.

Kuzu, T.S., “Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 158, Ankara, 2003.

MEB, Ortaöğretim Geçiş Rehberi, Ankara, 2007.

MEB, Okul Gelişim Modeli Planlı Okul Gelişimi, Ankara, 2002.

MEB, Milli Eğitim Mevzuatı, Ankara, 2004.

MEB, 64 Soruda Orta Öğretime Geçiş Sistemi, Ankara, 2008.

Oskay, Ü., İletişimin A B C’si, İstanbul, 2001.

Özer, A., “İstanbul’un Eğitim Sorunları ve Çözüm Yaklaşımları Konferansı” Beykent Üniversitesi, İstanbul, 14.02.2007.

Özdemir, S., Eğitimde Örgütsel Yenileşme, Ankara, 2000.

Özdemir, S.-Yalın, İ., Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği, Ankara, 1998.

Özguven, İ.E., Psikolojik Testler, Ankara, 1994.

Özkan, Z., Kazandıran Beden Dili, İstanbul, 2007.

Selçuk, Z.-Güner, N., Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları, Ankara, 2004.

Schober, O., Beden Dili-Davranış Anahtarı(Çev. Ş. Özbent), İstanbul, 2007.

Şahin, T.Y.-Yıldırım, S., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara, 1999.

Şen, S., Sınıf İçi İletişimde Beden Dili:Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, (Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006.

Şişman, M., Örgütler ve Kültürler, Ankara, 2007.

Taş, A., “Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler”, Etkili Sınıf Yönetimi(Der. H. Kıran), Ankara, 2005.

Tatar, M., “Okul ve Öğretmenin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 171, Ankara, 2006.

Taymaz, H., Okul Yönetimi, Ankara, 2003.

Tekinalp, Ş.-Uzun, R., İletişim Araştırma ve Kuramları, İstanbul, 2006.

Titiz, O., Yeni Öğretim Sistemi, İstanbul, 2005.

Tomul, E., “Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi”, Etkili Sınıf Yönetimi(Der. H. Kıran), Ankara, 2005.

Ural, A.-Kılıç, İ., Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara, 2005.

EKLER

EK-1

ANKET FORMU

Sevgili öğrenciler;

Bu anket ilköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi üzerine yapılan çalışmanın bir parçasıdır. Bu çalışmanın amacı elde edilecek bulgularla Türk Milli Eğitim Sistemine katkıda bulunmaktır. Ankete isim yazmanıza gerek yoktur.

Sorulara içtenlikle doğru cevap vereceğizi düşünerek teşekkür ediyorum.

Yüksek Lisans Öğrencisi
Şafak BAYRAKTUTAN

1. Cinsiyetiniz
1. () Erkek
2. () Kız

2. Sınıfınız
1. () 6. Sınıf
2. () 7. Sınıf
3. () 8. Sınıf

3. Bir Önceki Yılın Not Ortalaması:

Aşağıdaki cümleleri sırasıyla okuyunuz. Size hangisi uygun ise o kutuya (X) işareti koyunuz.

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	AŞAĞIDAKİ İFADELERİ LÜTFEN DUYGU VE DÜŞÜNCELERİNİZE GÖRE CEVAPLAYINIZ					
1	Öğretmenim bana karşı sıcakkanlı ve arkadaşça yaklaştığında, dersime daha fazla çalıştığımı göstererek onu mutlu etmek isterim.					
2	Öğretmenimden çekiniyorsam bildiğim bir soru için bile parmak kaldırmam.					
3	İlgi duyduğum derse daha fazla çalışırım.					
4	Öğretmenimin sınıfa gülümseyerek girmesi, dersi dinleme isteğimi artırır.					
5	Öğretmenimin moralinin bozuk olması beni olumsuz etkiler.					
6	Öğretmenimin şık giyinmesi dersine olan ilgimi artırmaktadır.					
7	Öğretmenim ile iyi bir iletişim kuramazsam dersine olan ilgim azalır.					
8	Öğretmenimin konuyu anlatırken ellerini ve kollarını doğru kullanması dersine olan ilgimin dağılmasını engeller.					
9	Konuştuğumda öğretmenimin başını aşağı yukarı doğru yavaşça sallayarak beni dinlemesi, bana değer verdiğini belirtir.					

EK – 1'in Devamı

	AŞAĞIDAKİ İFADELERİ LÜTFEN DUYGU VE DÜŞÜNCELERİNİZE GÖRE CEVAPLAYINIZ	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
10	Öğretmenim bana güvendiğinde, dersinden daha başarılı olmak için çok çalışırım.					
11	Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin gözüyle bizi uyarması sözüyle uyarmasından daha iyidir.					
12	Ailemle iletişimim iyi olduğunda derslerime olan ilgim artar.					
13	Öğretmenim bir sorunun olduğunda benimle ilgilenirse, kendimi öğretmenime çok daha yakın hissederim.					
14	Sevmediğim bir dersin öğretmenini çok seversem zamanla dersini de severim					
15	Televizyon seyretmeye çok vakit ayırırsam derslere olan ilgim azalır.					
16	Derste eğer mutluyum daha kolay öğrenirim.					
17	Sınıf içi etkinliklere katıldığımda daha başarılı olurum.					
18	İlgi duymadığım bir derse daha az çalışırım.					
19	Öğretmenim sırtıma dokunduğunda bana değer verdiğini anlarım.					
20	Sevdiğim bir derste öğretmenimle iyi iletişim kuramazsam, o dersten başarımlarım azalır.					
21	Öğretmenimin konuyu anlatırken kullandığı ses tonu konuyu öğrenmemde çok etkilidir.					
22	Öğretmenim beni olduğum gibi kabul ederse ona karşı çok olumlu duygular beslerim.					
23	Sınıf düzenimiz iyi olursa derse ilgimi daha çok verebilirim..					
24	Sınıf içinde arkadaşlarımla olan iyi iletişimim notlarımı yükseltir.					
25	Derste kendi aramızda konuştuğumuzda öğretmenimizin “yeter artık. Susun.” gibi sözlerle bağırması beni rencide eder.					
26	Öğretmenim hata yaptığında kabul edip hatasını düzeltirse, ona daha çok değer veririm.					
27	Dersi dinlerken öğretmenimin yüzünü ve dudağını görebilsem daha dikkatli dinlerim.					
28	Öğretmenimle ailemin sıkı sık görüşmesi derslerime olan ilgimi artırır.					
29	Okul idaresinin sorunlarımızla daha fazla ilgilenmesi derslerime olan ilgimi artırır.					
30	Anladığım ve öğrendiğim bir konudan başarılı bir not alırım.					
31	Bilgisayar oyunlarına çok vakit ayırırsam okul başarımlarım azalır.					

EK-2 Valilik İzni

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **2896**
Konu: **Anket.**
(Şafak BAYRAKTUTAN)

13 Ekim 2008

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 09/09/2008 tarih ve 2218-4605 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 09/10/2008 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Şafak BAYRAKTUTAN**'ın, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Sınıf İçi İletişimin Öğrenci Okul Başarısına Etkisi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Şafak BAYRAKTUTAN**'ın, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Sınıf İçi İletişimin Öğrenci Okul Başarısına Etkisi**" konulu anket çalışmalarını yapması, 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. İLĞİ (a)yazı ve ekleri

- Sosyal Bilimler Enstitüsü yazı fotokopisi
- Danışmanın Uygundur imzalı öğrencisi
- Anket örneği

OLUR
13/10/2008
Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

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

ÖZGEÇMİŞ

24 Aralık 1980 tarihi, Artvin İli Ardanuç ilçesi doğumluyum. İlk, Orta ve Liseyi Bursa'da tamamladıktan sonra, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 2001 yılında mezun olduktan sonra, askerlik görevimi, Kıbrıs 39. Tümen'de Yedek Subay olarak tamamladım. 4 yıl öğretmenlik yaptıktan sonra, 2005'te Kartal Yıldız İşçimenler İlköğretim Okuluna müdür yardımcısı olarak atandım. 2008 yılında müdür başyardımcılığına terfi ettim. Halen bu görevimi sürdürmekteyim. 2006 yılında da, Beykent Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde yüksek lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım siyaset, eğitim ve spordur.

Yabancı dilim İngilizce olup, evliyim.

Aday: Şafak BAYRAKTUTAN