

güz 2000

SINIF İÇİ ETKİLEŞİM

Yrd. Doç. Dr. Bülent ÖZTÜRK

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi

Bu çalışmanın amacı, sınıf içi etkileşim davranışlarını incelemektir. Araştırmada veriler gözlem yoluyla toplanmıştır. Örneklem olarak Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Okul Deneyimi I dersinde gözlem yapmak için belirlenen 24 ilköğretim ve 4 orta öğretim okulu olmak üzere 28 okul araştırmaya alınmıştır. Araştırmanın örneklemine ilköğretim I. kademe 459, II. kademe 306 ve ortaöğretim 149 olmak üzere toplam 914 öğretmenin sınıfı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan "Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu"nun "Sınıf İçi Etkileşim" alt boyutu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket istatistik programı kullanılmış ve her bir davranış bağımsız değişkenlere göre; t-testi, tek yönlü varyans analizi ve doğrusal regresyon modeli kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; sınıf içi etkileşim davranışları genel olarak orta derecede görülmektedir. Sınıf içi etkileşim davranışlarını kullanılması öğretmenin cinsiyetine ve kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemekte, dersler itibariyle sosyal ve Türkçe grubu öğretmenleri matematik öğretmenlerinden anlamlı derecede başarılı görülmektedirler. Öğretim kademelerine göre, ilköğretim I. kademe ve orta öğretim öğretmenleri ilköğretim II. kademe öğretmenlerine göre sınıf içi etkileşim davranışlarını kullanmada anlamlı derecede başarılıdır. Ayrıca, demokratik ve otokratik öğretmen özellikleri sınıf içi etkileşim davranışlarını yordayabilmektedirler.

Title: Interaction in Classroom

The purpose of this study was to investigate in the interaction behaviors in classrooms. An Instrument named "Observation Form for interaction behaviors in Classrooms" developed by researcher was used to collect data. To collect data, a total of 914 general education classrooms were observed by 600 student teachers who registered for "School Experience I" course in the Faculty of Vocational Education of Gazi University in teaching years of 1998-1999 and 1999-2000. Student teachers were trained by the course instructors about observations techniques and how to use the instrument. Findings revealed that, in general, classroom interaction behaviors were observed to be at the moderate level. The

results of the t-test and one-way analysis of variance tests comparing the means of teachers' classroom interaction behaviors in terms of gender and year of teaching experience revealed no significant difference. However, when the comparison was made in terms of courses taught, Turkish language and social studies teachers were found to be significantly more successful than math teachers. Besides, first-level elementary education teachers and secondary education teachers were significantly more successful than the second-level elementary education teachers regarding the use of classroom interaction behaviors. Moreover, democratic and autocratic teachers characteristics have been able to predict classroom interaction behaviors.

Çağdaş sınıf sistemlerinde iletişim çift yönlüdür(Altıntaş, 2000, s.129). Öğretmen ve öğrenci iletişimdeki iki temel boyutu temsil etmektedirler. İletişimde öğretmen boyutunun ağırlıklı olarak yer alması, öğrenme durumunda olan öğrencilerin pasif bir dinleyici olmasına yol açar. Öğretmen merkezli bir yapıya sahip olan Türk Eğitim Sisteminde öğrencileri pasif dinleyici olmaktan kurtararak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılımının sağlanması gerekir.

Öğretimle ilgili yapılan çalışmalarda etkin katılımın öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bloom (1979, s.119-121)' a göre öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin açık veya örtük olarak öğrenme sürecine mutlaka etkin bir şekilde katılması gerekir. Bireylerin başarılarında gözlenen artışın %20'ye yakını sınıftaki öğrenme sürecine aktif katılımlarıyla açıklanabilir.

Öğrencilerin derse katılımı, öğretmenin olumlu bir sınıf ortamı yaratması ve öğrencilerle kurulan etkileşimle gerçekleşebilir. Bu etkileşimlerde öğrencilerin derse katılmalarına ve düşüncelerine önem vermek, onların katılımlarını değerli saymak, bunları sınıfta paylaşmak ve onları anlamaya çalışmak öğrencilerle kurulan etkileşimi olumlu yönlendirir(Çakmak, 2000, s.28). Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan olumlu etkileşim, karşılıklı güven ve saygı beraberinde getirir ve bu da öğrencilerin fikirlerini çekinmeden ifade etmelerini ve tartışmalara katılmalarını teşvik eder (Akyol, 2000, s.183).

Yapılan araştırmalarda sınıf ortamındaki sözlü-sözsüz iletişim davranışlarının öğrencinin kişiliği ve okul başarısı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Öğretmen öğrencileriyle ilişkilerinde olumlu bir durum yarattığı zaman öğrencilerin daha girişimci oldukları, problemleri çözmek için daha fazla çaba gösterdikleri (Ünal, 1991) ve öğrenmeye ilişkin motivasyonlarında önemli bir artışın meydana geldiği (Kurt ve Kurt, 1997) ortaya çıkmıştır.

MEB (1995) tarafından 813 öğretmen, müdür ve müfettişin katılımıyla yapılan bir çalışmada sınıf içi etkileşim davranışlarının %93 düzeyinde önemli görüldüğü vurgulanmıştır.

Sınıfta görülen istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkış nedenleri arasında öğretmenlerin kişilik özellikleri, öğretim tarzı ve öğretmen-öğrenci etkileşimi de önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye cesaretlendirme, başarıyı ödüllendirme ve derse katılımı etkin kılmadaki başarısızlığı öğrencilerde olumsuz davranışların ortaya çıkmasını etkilemektedir (Levin ve Nolan, 1996 ; Burden, 1995).

Türk Eğitim Sisteminde öğretmen-öğrenci etkileşimi incelendiğinde; ilk, orta ve yükseköğretim kademelerinin hepsinde durumun pek parlak olmadığı gözlenmektedir. Öğretmen yetiştirme sistemindeki yetersizlik, kalabalık sınıflar (Özdemir ve Öğülmüş, 1999) , öğretmenlerin iş doyumunun düşük olması, araç-gereç eksikliği vb. durumlar öğretim tarzında öğretmen merkezli bir yapıyı ve ezberciliği ön plana çıkarmış (Turgut, 1997; Külahoğlu, 2000) ve öğrencinin derse katılımı yeterli düzeye çıkarılamamıştır.

Öğretmenler, öğrencilerin duygusal tepkilerini dikkate alma, empati geliştirme ve katılımı teşvik eden öğretim stratejilerini geliştirmede yetersiz kalmışlardır (Paykoç, 1997, s.117). Öğrenci katılımını etkileyen sözlü ve sözsüz iletişim davranışlarının zayıf ve orta düzeyde gösterildiği ortaya çıkmıştır (Bangir ve Senemoğlu, 1997 ; MEB, 1995 ;Başaran, 1994). Hatta öğretmenlerin kendileri dahi öğretmen- öğrenci etkileşimi konusunda kendilerini orta düzeyde yeterli olarak görmüşlerdir (Mahiroğlu, 1996).

Sınıf içi etkileşim bakımından yükseköğretimin de beklenene ulaşamadığı görülmektedir. Bu öğretim kademesinde de öğretmen öğrenci etkileşiminin ancak orta düzeye kadar çıkabildiği araştırma sonuçlarında görülmektedir (Yeşilyaprak, Öztürk ve Kısaç, 2000 ; Gömlüksiz, 1988 ; Bolat 1990).

Sınıf içi etkileşim öğretmenlerin kişisel niteliklerinden önemli derecede etkilenmektedir. Demokratik öğretmenler öğrenci iletişimine daha fazla

önem vermekte ve öğrencilere daha yakın davranmaktadırlar. Buna karşılık otokratik öğretmenler, kendilerini sınıfın tek hakimi olarak görmekte ve öğrencinin temel görevinin öğretmen tarafından sunulan bilgilerin eksiksiz alınması ve sınıf kurallarına uyulması olarak görmektedirler.

Türk Eğitim Sistemindeki öğretmen tipleri incelendiğinde otokratik öğretmen tipinin ağır bastığı görülmektedir. Güven (1994)'in araştırmasında yükseköğretimde öğrenci görüşlerine göre öğretmen tutumları incelenmiş; öğretmenlerin "otoriter, katı, belirsiz ve asık suratlı" olma özelliklerinin ağır bastığı ve "dostça davranma, haksızlığa tavır koyma, yumuşak ve nazik davranma" davranışlarının ise oldukça az görüldüğü ortaya çıkmıştır. İpek(1999)'in araştırmasında ise resmi ve özel liselerdeki öğretmenlerin kendilerini demokratik bulduklarını, oysa öğrencilerin onları daha otokratik gördükleri bulunmuştur.

Okullarda başarının düşmesine ve olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olan durumlardan biri de fiziksel cezanın uygulanmasıdır (Maurer ve Wallerstein (1984). Okul sistemimiz incelendiğinde fiziksel ceza uygulamasının pek de yabancı olmadığı görülmektedir. Gözütok (1993)'un araştırmasında fiziksel cezanın okullarda azımsanamayacak düzeyde gösterildiği ve hatta şiddetli dövme ve başını sıraya veya masaya vurma davranışlarının dahi okullarda gözlenebildiği belirlenmiştir. Kütük (1994) ise yaptığı çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin davranışlarından dolayı cezalandırıldıklarını ve buna bağlı olarak da öğrencilerin öğretmenlerle ve öğretmenlerin buldukları ortamlarda konuşmalarında oldukça fazla heyecanlandıklarını ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonucuna dayanarak Kütük, baskı görme ve ceza riskinin kendini ifade edememe, sınıf içi etkileşime katılamama ve başarısızlığı meydana getirdiğini söylemektedir.

Araştırmalar göstermektedir ki, sınıf içi etkileşim boyutunda oldukça önemli problemler vardır. Eğitim sisteminde nitelik açısından bir gelişme sağlanması isteniyorsa, öğrenmenin olduğu sınıf ortamının ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin ciddi bir şekilde ele alınması ve düzeltme çalışmalarının en kısa zamanda başlatılması gerekir.

Bu çalışmada da ilk ve ortaöğretimde sınıf içi etkileşimin durumu gözleme dayalı olarak incelenmiştir. İncelenen çalışmaların büyük bir çoğunluğunda veriler öğretmen veya öğrencilere anket uygulama yoluyla toplanmıştır. Bu çalışmada ise, gözlemcilerin yetiştirilmesi yoluyla veriler

doğrudan sınıf ortamında gözlem yapılarak toplanmıştır. Bu yolla duyguların işe karışmasından kaynaklanan bazı hataların giderilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde; evren ve örneklem, ölçme aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgi verilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Ancak bu okullardaki tüm öğretmenlere ulaşma imkanı olmadığından örnekleme yoluna gidilmiştir. Gözlemci yetiştirme zorluğu, okulların ve öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapılmasına gönüllü olmamaları ve gözlemcinin sınıfta bulunduğu zamanlarda doğal durumdan uzaklaşılacağı dikkate alınarak okul deneyimi I dersi gözlem için kullanılmıştır.

Örneklem belirlemede araştırmacı aktif rol oynamamış, 1998-1999 öğretim yılı II. Dönem ve 1999-2000 öğretim yılı I. Döneminde Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından Okul Deneyimi I dersinde gözlem yapmak için belirlenen 24 ilköğretim okulu ve 4 Ortaöğretim okulu olmak üzere 28 okul araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu örneklemin içerisinde Ankara merkez ilçelerinin tümünden okullar bulunmaktadır. Araştırmada 1210 öğretmenin sınıfında gözlem yapılmış, ancak 296 gözlem formunda bazı hatalar tespit edildiği için iptal edilmiş ve 914 gözlem formu araştırmada kullanılmak üzere kabul edilmiştir. Araştırmanın örneklemini ilköğretim I. kademe 459, ilköğretim II. Kademe 306 ve ortaöğretim 149 olmak üzere 914 öğretmen oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Bu araştırmada kullanılan 12 maddelik "Sınıf İçi Etkileşim Gözlem Formu" araştırmacı tarafından önceden hazırlanan "Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu" nun bir bölümünü oluşturmaktadır. Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu Okul Deneyimi I dersi için gözlemlerde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış, kapsam ve yapı geçerliğinin sağlanması açısından Eğitimde Program Geliştirme (3),

Eğitimde Psikolojik Hizmetler (3) ve Eğitim Teknolojisi (3) alanındaki 9 öğretim üyesinin görüşleri alınarak eksiklikleri tamamlanmıştır. Bununla birlikte, araştırmacının da içinde bulunduğu aynı dersi yürüten 6 öğretim üyesinin onayına sunulmuş ve bu öğretim üyeleriyle birlikte son şekli verilerek kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Gözlem formunda bulunan davranışların öğretmenler tarafından öğretim esnasında ne sıklıkta kullanıldığını ortaya koymak için beşli dereceleme Hiç Görülmedi (1), Çok Az Görüldü (2), Orta Düzeyde Görüldü (3), Sıklıkla Görüldü (4), Sürekli Görüldü (5)) ölçeği kullanılmıştır.

Gözlem formunda bulunan her bir soru, gözlem yapılırken gözlemcinin yorum yaparak işaretlemesine gerek kalmayacak şekilde gözlenebilirlik özelliği dikkate alınarak belirlenmiş ve yalın bir şekilde ifade edilmiştir.

Gözlemcilerin Yetiştirilmesi

Araştırmaya gözlemci olarak Mesleki Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi I dersini alan 600 1, Sınıf öğrencisi katılmıştır. Okul Deneyimi I dersi haftada 5 saat olarak öğretim yapılan ve 5 haftası fakültede gözlemin nasıl yapılacağına ait teorik bilgilerin verildiği ve geriye kalan 9 haftanın Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaöğretim kurumlarında okul ve sınıf gözleminin yapıldığı bir ders olarak uygulanmaktadır.

Fakültede 1 hafta vize sınavına ayrılmakta ve geriye kalan 4 haftada (20 saat) gözlemin nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler verilmektedir. Dersi yürüten 6 öğretim üyesi 2 haftayı (10 saat) dersle ilgili teorik bilgilerin kazandırılması ve okul gözleminde kullanılan formların nasıl kullanılacağına ayırmış ve geriye kalan 2 haftayı (10 saat) ise sınıf gözlemine ayırmıştır.

Sınıf gözlemine ayrılan 10 saatlik bölümde gözlem formunda bulunan tüm davranışlar ayrıntılı olarak incelenmiş, formda bulunan 5'li sıklık düzeylerinin nasıl belirleneceği anlatılmış ve sınıfta örnek uygulamalar yaptırılarak öğretmen davranışlarının gösterilme sıklığına uygun olarak nasıl puanlanacağı ayrıntılı olarak gözlemcilerle kazandırılmıştır.

Dersin son iki saatinde sınıfta bazı örnek öğretmen davranışları verilmiş ve gözlemcilerin bu davranışları gözlem formunda işaretlemeleri istenmiştir. İşaretlenmiş formlar incelenerek gözlemcilerin hataları belirlenmiş ve bu hatalar giderilmiştir.

Dersi yürüten 6 öğretim üyesi tarafından, öğrencilerin gözlem yapma konusunda yeterli beceri kazandıkları kanaatine varıldıktan sonra, gözlem yapmak üzere okullara gönderilmiştir.

Gözlemin Yapılması

Gözlem yapacak öğrenciler 10-15'er kişilik gruplara ayrılmış ve her bir grup bir okula götürülmüştür. Ancak okulların sınırlı sayıda olması ve grupların fazlalığı dikkate alınarak bazı öğretim üyeleri farklı günlerde 2 grubunu aynı okula götürmüştür. Okullarda önceden belirlenmiş olan uygulama koordinatörleri ders öğretmenleriyle görüşerek her bir gözlemci için 2 veya 3 öğretmen belirlemiş ve gözlemlerin bu öğretmenlerin sınıflarında yapılmasını sağlamıştır.

Gözlem formları öğretmenlere gösterilmemiş ve sadece öğrencilerin deneyim kazanmak amacıyla öğretmenleri gözleyecekleri ve mesleki yaşantılarında kendilerine yardımcı olacak notlar alabileceklerini bildirmişlerdir. Bu da öğretmenlerin doğal davranmaları konusunda engelleyici bir durum oluşmasını engellemiştir. Gözlemciler, öğretmenlerin birkaç sınıftaki dersini gözledikten sonra almış oldukları notlara göre gözlem formlarını doldurmuşlardır.

Gözlemin Güvenirliği

Gözlemin yapıldığı okullara farklı öğretim üyelerinin yönetiminde gözlemcilerin gitmesi ve gözlemcilerin sınıflara yerleştirilmesinin uygulama koordinatörleri tarafından yapılması araştırmacıyı sınırlandırmış ve öğretmenlerin birden fazla kişi tarafından gözlenmesi sağlanamamıştır. Ancak, gözlem formlarının toplanmasından sonra her bir gözlem formu araştırmacı tarafından titizlikle incelenmiş ve formda bulunan; okul, ders, cinsiyet ve kıdem değişkenleri dikkate alındığında farklı günlerde aynı okula giden gözlemcilerden bazılarında iki kişinin aynı öğretmeni gözledikleri bulunmuştur.

Araştırmacı, tüm formları bu değişkenleri dikkate alarak tekrar incelemiş ve 172 öğretmenin iki gözlemci tarafından gözlendiği ortaya çıkmıştır. Belirlenen bu 172 kişinin gözlem formları eşleştirilmiş ve formda bulunan her bir davranış açısından bu gözlem sonuçları arasındaki ilişki katsayısı

pearson çarpım moment korelasyon katsayısı kullanılarak belirlenmiştir. Her bir davranış açısından elde edilen korelasyon katsayısı, bu davranışların gözlem güvenirlik katsayısı olarak kabul edilmiştir. Bu sonuçlar aşağıda verilmiştir.

| | n | r |
|---|-----|-----|
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | 172 | .80 |
| Öğrencinin güçlü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | 172 | .82 |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | 172 | .81 |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | 171 | .77 |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | 172 | .75 |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, tümüyle etkileşim kurma | 172 | .77 |
| Öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | 170 | .76 |
| Öğrencilerin çekinmeden fikirlerini açıklamalarını sağlama | 172 | .81 |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | 172 | .78 |
| Öğrencilerin, sınıfta önemli olduklarını algılamalarını sağlama | 171 | .71 |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | 172 | .71 |
| Öğrencileri dinlememe | 172 | .74 |

Güvenirlik katsayısı hesaplandıktan sonra verilerin analizi sırasında, eşleştirilen bu gözlem formlarından sadece birisi tesadüfi yola seçilmiş ve diğer form araştırmanın dışında tutulmuştur. Buna göre her bir öğretmene ait tek bir gözlem formu kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Gözlem formuna verilen cevaplar Hiç Görülmedi 1, Çok Az Görüldü 2, Orta düzeyde Görüldü 3, Sıklıkla Görüldü 4, Sürekli görüldü 5 olmak üzere, sınıflamanın her bir birimine bir puan değeri verilerek elde edilen veriler sayısal bir niteliğe dönüştürülmüştür. Verilerin analizinde bu sayısal değerler kullanılmıştır.

Gözlem formunda elde edilen verilerin analizinde SPSS paket istatistik programı kullanılmış ve formdaki her bir soru ayrı ayrı ele alınmıştır. Formdaki her bir davranışın sınıfta kullanılma durumunu belirlemek için puanların aritmetik ortalaması alınmıştır. Formdaki her bir davranış, ayrıca öğretim kademesi, öğretmen cinsiyeti, öğretmen kıdemi ve ders değişkenleri dikkate alınarak, aritmetik ortalamalara göre "t" test ve Tek Yönlü Varyans Analizi yoluyla karşılaştırılmıştır ve gruplar arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Varyans analizi sonucunda fark bulunduğu farkın hangi

gruplardan geldiğini bulmak için Scheffé testi kullanılmıştır. Bu istatistiklerin anlamlı olup olmadığını belirlemede .05 anlamlılık düzeyi belirlenmiştir. Ayrıca, otokratik ve demokratik öğretmen niteliğinin bu davranışları yordama gücüne sahip olup olmadıkları doğrusal regresyon analizi yapılarak tespit edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerin istatistiksel analizleri yapılarak tablolar oluşturulmuş ve tablolar açıklanmıştır. Verilerin analizinde önce ölçekte bulunan 12 maddenin genel dağılımları alınmış (n, x, s) ve daha sonra bağımsız değişken olarak kullanılan; öğretmenin cinsiyeti, kıdemi, öğretmenlik yaptığı öğretim kademesinin ve yürüttükleri derslerin bu davranışları sınıfta uygulamada farklılık yaratıp yaratmadığı ele alınmış ve son olarak ta öğretmen tipinin (otokratik, demokratik) bu davranışları yordayıcı bir etkiye sahip olup olmadığı incelenmiştir.

Sınıf içi etkileşim davranışlarının genel dağılımı

Bu alt bölümde sınıf içi etkileşim davranışlarının genel dağılımı verilmiştir. Dağılımda denek sayısı (n), aritmetik ortalama (x) ve standart sapma (s) ortaya konmuş ve sonuçlar Tablo 1'e gösterilmiştir.

Tablo 1: Sınıf içi etkileşim davranışlarının genel dağılımı

| <i>Davranışlar</i> | n | x | S |
|---|----------|----------|----------|
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | 914 | 3.38 | 1.13 |
| Öğrencinin güçlü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | 914 | 2.88 | 1.19 |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | 914 | 3.42 | 1.15 |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | 914 | 3.14 | 1.15 |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | 914 | 3.30 | 1.15 |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, sınıfın tümüyle etkileşim kurma | 914 | 3.54 | 1.19 |
| Bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | 914 | 2.49 | 1.22 |
| Öğrencilerin çekinmeden kendi fikirlerini açıklamalarını sağlama | 914 | 3.37 | 1.18 |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | 914 | 3.41 | 1.18 |
| Öğrencilerin, sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını sağlama | 914 | 3.04 | 1.21 |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | 914 | 1.88 | 1.17 |
| Öğrencileri dinlememe | 914 | 1.76 | 1.11 |

Tablo 1 sınıf içi etkileşim davranışlarının genel dağılımını vermektedir. Buna göre; 5'li derecelendirme üzerinden yapılan değerlendirmede bu davranışların çoğunlukla orta düzeyde görüldüğü, ancak "öğrencileri dinlememe", "öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma" ve "bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama" davranışlarının az görüldüğü ortaya çıkmaktadır. En yüksek düzeyde görülen davranış "sadece aktif öğrencilerle değil sınıfın tümüyle etkileşim kurma" olmasına karşılık, bu da orta derecenin üzerine çıkamamıştır. En düşük ortalamaya sahip iki davranışın "olumsuz davranışlar" oldukları dikkate alındığında öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışlarını genel olarak orta derecede gösterdikleri ve yüksek bir performans gösteremedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın cinsiyete göre farklılaşma durumu "t" test kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçlar tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

| Davranışlar | Bayan | | | Erkek | | | t |
|---|-------|------|------|-------|------|------|--------|
| | n | x | s | n | x | s | |
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | 610 | 3.40 | 1.10 | 304 | 3.33 | 1.18 | .92 |
| Öğrencinin güçlü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | 610 | 2.91 | 1.20 | 304 | 2.83 | 1.17 | .91 |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | 610 | 3.44 | 1.16 | 604 | 3.39 | 1.12 | .71 |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | 610 | 3.14 | 1.19 | 304 | 3.13 | 1.07 | .06 |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | 610 | 3.30 | 1.19 | 304 | 3.28 | 1.09 | .31 |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, sınıfın tümüyle etkileşim kurma | 610 | 3.57 | 1.20 | 304 | 3.47 | 1.15 | 1.20 |
| Bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | 610 | 2.49 | 1.24 | 304 | 2.50 | 1.19 | .19 |
| Öğrencilerin çekinmeden kendi fikirlerini açıklamalarını sağlama | 610 | 3.34 | 1.21 | 304 | 3.44 | 1.11 | 1.17 |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | 610 | 3.49 | 1.19 | 304 | 3.27 | 1.17 | 2.62** |
| Öğrencilerin, sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını sağlama | 610 | 3.08 | 1.23 | 304 | 2.96 | 1.16 | 1.42 |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | 610 | 1.81 | 1.12 | 304 | 2.02 | 1.25 | 2.53** |
| Öğrencileri dinlememe | 610 | 1.75 | 1.11 | 304 | 1.77 | 1.12 | .19 |

Tablo 2'ye genel olarak bakıldığında bayan öğretmenlerin etkileşim davranışlarını yerine getirmede erkek öğretmenlerden daha başarılı oldukları görülmektedir. Ancak aralarındaki bu başarı farkı genel olarak çok küçük olup bir çok davranış açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratacak düzeyde değildir. Sadece “sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma” ve “ başarı ve iyi davranışları pekiştirme” davranışlarını göstermede bayan öğretmenler, erkek öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bir başarı elde etmişlerdir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşma durumu tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçlar tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin kıdemlerine göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

| Davranışlar | Öğretmenin Kıdemi | | | | | | | | F |
|---|------------------------|------|-------------------------|------|--------------------------|------|-----------------------------|------|------|
| | 1 – 7 yıl (n = 152) | | 8 – 14 yıl (n = 231) | | 15 – 21 yıl (n = 250) | | 22 yıl ve üstü (n = 187) | | |
| | x | s | x | s | x | s | x | s | |
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | 3.36 | 1.19 | 3.42 | 1.10 | 3.36 | 1.11 | 3.41 | 1.22 | .17 |
| Öğrencinin güçlü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | 2.94 | 1.14 | 2.79 | 1.16 | 2.92 | 1.17 | 2.91 | 1.25 | .67 |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | 3.50 | 1.11 | 3.39 | 1.13 | 3.41 | 1.13 | 3.44 | 1.19 | .31 |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | 3.13 | 1.13 | 3.09 | 1.14 | 3.14 | 1.12 | 3.21 | 1.22 | .40 |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | 3.28 | 1.10 | 3.25 | 1.16 | 3.34 | 1.19 | 3.32 | 1.15 | .29 |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, sınıfın tümüyle etkileşim kurma | 3.60 | 1.18 | 3.47 | 1.22 | 3.48 | 1.23 | 3.61 | 1.10 | .84 |
| Bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | 2.52 | 1.25 | 2.46 | 1.22 | 2.48 | 1.17 | 2.59 | 1.26 | .43 |
| Öğrencilerin çekinmeden kendi fikirlerini açıklamalarını sağlama | 3.41 | 1.20 | 3.31 | 1.20 | 3.34 | 1.22 | 3.48 | 1.13 | .78 |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | 3.44 | 1.14 | 3.34 | 1.19 | 3.44 | 1.18 | 3.44 | 1.18 | .42 |
| Öğrencilerin, sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını sağlama | 3.07 | 1.15 | 2.99 | 1.22 | 3.06 | 1.15 | 3.18 | 1.24 | .93 |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | 1.75 | 1.12 | 1.90 | 1.17 | 1.92 | 1.20 | 1.88 | 1.15 | .74 |
| Öğrencileri dinlememe | 1.66 | 1.08 | 1.83 | 1.19 | 1.65 | 1.01 | 1.77 | 1.10 | 1.37 |

* p<.05; **p<.01

Tablo 3'te öğretmenlerin kıdemlerinin incelenen 12 davranışın hiç birinde anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Gruplar arasında meydana gelen farklılıklara bakıldığında ise bunun davranışlara göre değiştiği ve genel bir farkın olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Öğretim kademelerine göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın öğretim kademelerine göre farklılaşma durumu tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış, gruplar arasındaki farkın belirlenmesinde "Scheffé testi" kullanılmış ve sonuçlar tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğretim kademelerine göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

| Davranışlar | İlköğretim I (n = 459) | | İlköğretim II (n = 306) | | Ortaöğretim (n = 149) | | F | Fark |
|---|---------------------------|------|----------------------------|------|--------------------------|------|---------|------------|
| | x | s | x | s | X | s | | |
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | 3.47 | 1.06 | 3.26 | 1.18 | 3.32 | 1.20 | 3.62* | 1-2 |
| Öğrencinin güçlü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | 3.04 | 1.18 | 2.64 | 1.14 | 2.91 | 1.20 | 10.76** | 1-2 |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | 3.44 | 1.11 | 3.28 | 1.17 | 3.68 | 1.14 | 6.02** | 3-2 |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | 3.17 | 1.15 | 3.04 | 1.16 | 3.24 | 1.13 | 1.95 | - |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | 3.35 | 1.15 | 3.17 | 1.14 | 3.38 | 1.18 | 2.76 | - |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, sınıfın tümüyle etkileşim kurma | 3.63 | 1.14 | 3.34 | 1.24 | 3.70 | 1.18 | 6.90** | 1-2 3-2 |
| Bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | 2.49 | 1.21 | 2.43 | 1.17 | 2.63 | 1.35 | 1.42 | - |
| Öğrencilerin çekinmeden kendi fikirlerini açıklamalarını sağlama | 3.39 | 1.15 | 3.28 | 1.23 | 3.52 | 1.15 | 2.32 | - |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | 3.51 | 1.12 | 3.28 | 1.24 | 3.39 | 1.22 | 3.72* | 1-2 |
| Öğrencilerin, sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını sağlama | 3.13 | 1.19 | 2.88 | 1.21 | 3.11 | 1.24 | 4.17** | 1-2 |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | 1.78 | 1.11 | 2.00 | 1.22 | 1.92 | 1.21 | 3.27* | 1-2 |
| Öğrencileri dinlememe | 1.71 | 1.07 | 1.83 | 1.15 | 1.74 | 1.16 | 1.14 | - |

* p<.05 **p<.01

Tablo 4 öğretim kademelerine göre öğretmenlerin sınıf içi etkileşim davranışlarını göstermedeki performanslarını ortaya koymaktadır. Tablodaki verilere göre sınıf içi etkileşim davranışlarının en düşük

düzeyde ilköğretim II. kademedede kullanıldığı görülmektedir. İlköğretim I. kademe ve ortaöğretim kademesinde bu davranışların görülme durumu, davranışlara göre değişmekle birlikte birbirine oldukça yakındır. Hiç bir davranışta ilköğretim I. kademe ve ortaöğretim düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. 12 davranış içinden 5 davranışta gruplar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken, 5 davranışta I. kademe ile II. kademe arasında ve 1. davranışta ise ortaöğretim ile II. kademe arasında anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. “Sadece aktif öğrencilerle değil sınıfın tümüyle etkileşim kurma” davranışında ise I. kademe ile II. kademe ve ortaöğretim ile II. kademe arasında anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir.

Öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre farklılaşma durumu tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış, gruplar arasındaki farkın belirlenmesinde “Scheffé testi” kullanılmış ve sonuçlar tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5’e göre sınıf içi etkileşim davranışlarını kullanmada en başarısız grubun matematik öğretmenleri ve en başarılı grubun ise sosyal bilimler öğretmenleri olduğu görülmektedir. Türkçe ve fen grubu öğretmenlerinin ortalamaları karşılaştırıldığında ise, Türkçe grubunun daha başarılı olduğu görülmektedir. Gruplar karşılaştırıldığında; “sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme” davranışını göstermede sosyal bilimler grubu hem matematik ve hem de Türkçe grubundan anlamlı derecede yüksek bir ortalama elde etmiştir. “Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme” davranışında ise Türkçe grubu matematik grubundan anlamlı derecede başarılı bulunmuştur. “Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma” ve “öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme” davranışlarında hem sosyal bilimler grubu ve hem de Türkçe grubu matematik grubunda anlamlı derecede yüksek bir ortalama elde etmiştir. Geriye kalan davranışlarda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5: Öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre, sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

| Davranışlar | Matematik | | | Fen grubu | | | Sosyal grubu | | | Türkçe | | | F | Fark |
|---|-----------|------|------|-----------|------|------|--------------|------|------|--------|------|------|--------|------------|
| | n | x | s | n | x | s | n | x | s | n | x | s | | |
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | 174 | 3.37 | 1.11 | 84 | 3.46 | 1.13 | 156 | 3.71 | 1.07 | 238 | 3.32 | 1.16 | 4.11** | 3-4 3-1 |
| Öğrencinin gücü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | 174 | 2.83 | 1.24 | 84 | 2.71 | 1.08 | 154 | 3.00 | 1.22 | 238 | 2.89 | 1.21 | 1.16 | - |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | 174 | 3.25 | 1.15 | 84 | 3.37 | 1.08 | 155 | 3.56 | 1.17 | 237 | 3.57 | 1.12 | 3.26* | 4-1 |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | 174 | 2.88 | 1.15 | 84 | 3.02 | 1.03 | 156 | 3.31 | 1.22 | 235 | 3.23 | 1.15 | 4.84** | 4-1 3-1 |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | 173 | 3.04 | 1.15 | 82 | 3.22 | 1.05 | 155 | 3.45 | 1.22 | 237 | 3.40 | 1.16 | 4.50** | 4-1 3-1 |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, sınıfın tümüyle etkileşim kurma | 173 | 3.42 | 1.22 | 84 | 3.38 | 1.20 | 156 | 3.71 | 1.18 | 235 | 3.54 | 1.18 | 2.07 | - |
| Bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | 174 | 2.44 | 1.22 | 84 | 2.51 | 1.27 | 154 | 2.54 | 1.26 | 233 | 2.50 | 1.24 | .17 | - |
| Öğrencilerin çekinmeden kendi fikirlerini açıklamalarını sağlama | 174 | 3.22 | 1.29 | 83 | 3.39 | 1.10 | 156 | 3.50 | 1.18 | 236 | 3.38 | 1.14 | 1.57 | - |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | 173 | 3.24 | 1.25 | 84 | 3.31 | 1.18 | 156 | 3.48 | 1.11 | 237 | 3.47 | 1.20 | 1.69 | - |
| Öğrencilerin, sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını sağlama | 173 | 2.84 | 1.18 | 84 | 2.87 | 1.32 | 155 | 3.14 | 1.18 | 234 | 3.12 | 1.25 | 2.61 | - |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | 174 | 1.97 | 1.11 | 84 | 1.90 | 1.21 | 155 | 1.74 | 1.18 | 237 | 1.90 | 1.23 | 1.10 | - |
| Öğrencileri dinlememe | 174 | 1.84 | 1.03 | 83 | 1.06 | 1.06 | 156 | 1.62 | 1.13 | 236 | 1.80 | 1.17 | 1.29 | - |

* p<.05 **p<.01

Otokratik ve demokratik öğretmen tipinin sınıf içi etkileşim davranışlarını yordama durumu

Bu alt bölümde, otokratik ve demokratik öğretmen tiplerinin sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılma durumunu yordayıcı bir niteliğe sahip olup olmadığı incelenmiştir. Bir başka deyişle, bu davranışların ortaya çıkmasını ne derece etkilemekte veya ne derece açıklayabilmektedir. Öğretmen tiplerinin yordama gücünü belirlemek için doğrusal regresyon modeli kullanılmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Otokratik ve demokratik öğretmen tiplerinin sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılmasını yordama durumu

| Davranışlar | Öğretmen tipi | n | R | R ² | t |
|---|---------------------|-----|-------|----------------|---------|
| Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme | Otokratik öğretmen | 910 | .21 | .04 | 6.44** |
| | Demokratik öğretmen | 908 | .31 | .09 | 9.67** |
| Öğrencinin güçlü yanlarını vurgulayarak güven kazandırma | Otokratik öğretmen | 907 | .03 | .0009 | -.82 |
| | Demokratik öğretmen | 905 | .50 | .25 | 17.54** |
| Öğrencinin kendi fikirlerini açıklamalarına fırsat verme | Otokratik öğretmen | 908 | .12 | .016 | -3.84** |
| | Demokratik öğretmen | 906 | .51 | .26 | 18.03** |
| Öğrencilerin fikirlerini kabul etme ve kullanma | Otokratik öğretmen | 907 | .13 | .018 | -4.03** |
| | Demokratik öğretmen | 906 | .47 | .22 | 16.16** |
| Öğrencilerin fikirlerine değer verdiğini gösterme | Otokratik öğretmen | 904 | .15 | .02 | -4.66** |
| | Demokratik öğretmen | 902 | .53 | .28 | 18.79** |
| Sadece aktif öğrencilerle değil, sınıfın tümüyle etkileşim kurma | Otokratik öğretmen | 906 | .020 | .0004 | -.59 |
| | Demokratik öğretmen | 904 | .47 | .22 | 15.99** |
| Bir fikri öğrencilerin kendi aralarında tartışmalarını sağlama | Otokratik öğretmen | 901 | .0075 | .00006 | .225 |
| | Demokratik öğretmen | 900 | .42 | .18 | 13.83** |
| Öğrencilerin çekinmeden kendi fikirlerini açıklamalarını sağlama | Otokratik öğretmen | 905 | .17 | .028 | -5.12** |
| | Demokratik öğretmen | 903 | .53 | .28 | 18.57** |
| Başarı ve iyi davranışları pekiştirme | Otokratik öğretmen | 908 | .03 | .0009 | -.915 |
| | Demokratik öğretmen | 906 | .48 | .23 | 16.41** |
| Öğrencilerin, sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını sağlama | Otokratik öğretmen | 902 | .10 | .01 | -3.09** |
| | Demokratik öğretmen | 905 | .55 | .31 | 19.98** |
| Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma | Otokratik öğretmen | 905 | .15 | .02 | 4.53** |
| | Demokratik öğretmen | 903 | .23 | .05 | -7.17** |
| Öğrencileri dinlememe | Otokratik öğretmen | 907 | .17 | .03 | 5.15** |
| | Demokratik öğretmen | 905 | .22 | .05 | -6.82** |

* p<.05 **p<.01

Tablo 6 otokratik ve demokratik öğretmen tiplerinin sınıf içi etkileşim davranışlarını yordayıcı bir özellik taşıdığını göstermektedir. Demokratik öğretmen tipi ile tüm davranışlar arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Ancak, "Sınıfta sessizliği sağlama ve dikkati sürdürme (%9)", "Sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma (%5)" ve "Öğrencileri dinlememe

(%5)” davranışlarındaki değişmelerin küçük bir kısmını açıklayabilmektedir. Demokratik öğretmen tipi geriye kalan davranışlardaki değişmelerin %18-%31 arasındaki kısmını açıklayabilmektedir.

Otokratik öğretmen tipi ile 4 davranış arasında doğrusal bir ilişki bulunmamış ve geriye kalan tüm davranışlarla doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Ancak, bu ilişkilerin çok güçlü olmadığı ve bu davranışlardaki değişimin sadece %00006-%4 arasındaki kısmını açıklayabildiği tabloda görülmektedir.

Bu da göstermektedir ki her iki öğretmen tipi de sınıf içi etkileşim davranışlarındaki değişimi yordayabilmektedir. Ancak, demokratik öğretmen tipinin daha yüksek bir yordayıcılık gücüne sahip olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

İlköğretim I. ve II. kademe ve orta öğretim düzeyinde sınıf içi etkileşim orta derecede sağlanabilmekte ve öğretmenler öğrencilerle ilişkilerinde yüksek bir performans gösterememektedir. İlk, orta ve yüksek öğretim kademelerinde yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiş ve sınıf içi etkileşim davranışlarının orta düzeyde gözlenebildiği ortaya konulmuştur (Paykoç, 1997 ; Bangir ve Senemoğlu, 1997 ; MEB, 1995 ; Mahiroğlu, 1996 ; Yeşilyaprak, Öztürk ve Kısaç, 2000). Bu durum, araştırma bulgusunun diğer çalışma sonuçları ile tutarlı olarak ilk ve ortaöğretimde sınıf içi etkileşimin istenilen düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır.

Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha başarılı bulunmuş, ancak aralarındaki bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Büyükkaragöz (1990)'ün araştırmasında, demokratik tutum ve davranışlar açısından bayan ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gözütok (1993)'ün araştırmasında ise okullarda uygulanan fiziksel cezaya ilişkin tutum puanları açısından bayanlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçların araştırmada elde edilen sonuçlarla tutarlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre hiçbir davranışta anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıllar öğrencilerle etkileşimlerde herhangi bir fark yaratmamaktadır. Etkileşim davranışları açısından asıl önemli olanın kişilik özellikleri ve öğretmen eğitimi

programlarında kazanmış oldukları öğretimsel becerilerdir. Bu çerçeveden bakıldığında öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılığın oluşmaması normal karşılanabilir. Burada dikkate alınması gereken husus özellikle öğretmen eğitimi programlarında sınıf içi etkileşim boyutları üzerinde ağırlıklı durulmalı ve bu davranışların önemi öğretmen adaylarına etkili bir şekilde kazandırılmalıdır.

Öğretim kademelerine göre ilköğretim I. ve ortaöğretim kademelerinin ilköğretim II. kademeye göre sınıf içi etkileşim davranışları bakımından anlamlı derecede daha başarılı oldukları gözlenmektedir. I. kademe ve orta öğretim kademesi arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. En başarılı grubun I. kademe öğretmenleri olduğu görülmektedir. Gelişim özellikleri bakımından incelendiğinde ilköğretim II. kademe ergenlik dönemine denk gelmektedir. Bu dönemde öğrencilerin otoriteye karşı çıkma eğilimi öğretmen-öğrenci iletişimini engellemektedir. Check (1979)'in yapmış olduğu araştırmada da ilköğretim II. kademe öğretmenlerinin diğer kademelere göre daha fazla disiplin problemi rapor ettikleri ve bu öğretim kademesinde daha fazla fiziksel ceza uygulandığı ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede araştırmada ilköğretim II. kademe aleyhine çıkan sonuçların tutarlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre sınıf içi etkileşim davranışları bakımından anlamlı derecede farklılaştıkları gözlenmektedir. En başarılı grup sosyal ve türkçe iken en başarısız grup matematik bulunmuştur. Fen grubu öğretmenleri etkileşim davranışları bakımından matematik grubuna göre daha yüksek performans göstermişlerdir. Matematik ve fen grubu derslerinde öğrencilerin fikir beyan etme ve yorum yapma gücü daha zayıf kalmaktadır. Ayrıca fen ve matematik grubu öğretmenleri problem çözümüne fazla zaman ayırmakta ve öğrenci iletişimini ihmal etmektedirler. Başaran(1994)'in araştırmasında da öğretmen-öğrenci iletişim düzeyi Türkçe grubunda "iyi", matematik ve fen grubunda "orta" olarak görülmüş ve aralarındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Bu araştırmada elde edilen sonuç, Başaran'ın sonuçlarıyla uyumludur.

Araştırmada demokratik ve otokratik öğretmen özelliklerinin sınıf içi etkileşim davranışlarını yordama gücü incelenmiş ve demokratik öğretmen tipi ile tüm davranışlar arasında doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Otokratik öğretmen tipi ile 4 davranış arasında doğrusal ilişki bulunmamış, diğer davranışlarla doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Demokratik öğretmen özellikleri davranışlardaki değişimlerin %5-31 arasındaki kısmını açıklarken, otokratik öğretmen özellikleri davranışlardaki, değişimi

%00006-4 arasındaki kısmını açıklamaktadır. Buna göre demokratik öğretmen özelliklerinin daha yüksek bir yordayıcılık gücüne sahip olduğu söylenebilir. Demokratik öğretmen; öğrenci katılımına önem verir, motivasyonu sağlamada iç ve dış unsurları kullanır, sorumluluk vererek bireylerin kendilerine güven duymalarını sağlar, problemi çözme yönünde cesaretlendirir. Otokratik öğretmen ise; tüm kararları öğretmen verir öğrenci katılımın pek istemez, zora dayalı dış kontrol unsurlarını kullanır, hata yapıldığında eleştirir (Moore, 2000, s. 186-187).

Öğretmen tiplerinin temel özelliklerine bakıldığında, sınıf içi etkileşim davranışlarını demokratik öğretmen özelliklerinin olumlu ve daha güçlü yordaması beklenir. Beklenen bu sonuç araştırmada ortaya çıkmıştır. Davranışlar ayrı ayrı incelendiğinde özellikle öğrencilerin çekinmeden fikirlerini açıklama ve sınıfın önemli bir üyesi olduklarını sağlama gibi davranışların yordama gücünün daha yüksek oldukları gözlenmektedir. Otokratik öğretmen tipi açısından bakıldığında, olumsuz bir yordama beklenmektedir. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar bu yöndedir. Ancak, sert ve öğretmen merkezli düşüncelerine rağmen bu öğretmenlerin de etkileşim davranışlarını kullandıkları ortaya çıkmıştır. Buna göre bu davranışları doğrusal olarak yordayabilmekte, ancak bu yordama güçlü olmamaktadır.

Sonuç olarak ilk ve ortaöğretim öğretmenleri sınıf içi etkileşim davranışlarını sınıflarında etkili olarak kullanamamaktadırlar. Bu durum öğretmenin cinsiyeti ve kıdeminden ziyade, benimsemiş oldukları öğretmenlik felsefesi ve öğretmenlik özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin bu davranışları kazanmalarında en etkili boyut olarak hizmet öncesi eğitimleri görülmektedir. Mezun olunan eğitim fakültelerindeki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, sınıf atmosferi, öğretmen-öğrenci etkileşimi, öğrenci davranış ve başarısına etki eden faktörler, iletişim gibi konular ağırlıklı olarak kazandırılmalıdır. Özellikle fen bilgisi ve matematik öğretmeni yetiştiren bölümlerde bunlar ağırlıklı olarak vurgulanmalıdır. Bununla birlikte mevcut öğretmenlerin eksiklikleri hizmet içi eğitim yoluyla giderilmeye çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2000). "Olumlu ve Öğrenmeye Uygun Ortam Yaratma", *Sınıf Yönetimi*, Ed: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın dağıtım, Ankara, s. 175-194
- Altıntaş, E. (2000). "İletişim", *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Ed: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın dağıtım, Ankara, s. 123-150
- Bangir, G. Ve Senemoğlu, N. (1997). "Sınıf İçi İletişimi. Kolaylaştırıcı ve Engelleyici Öğretmen-Öğrenci Davranışları", *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, s.81-108.
- Başaran, H. (1994). *D sınıf Yönetimi*, Pegem Yayınları, Ankara.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Çev: Durmuş Ali Özçelik, MEB Yayınları, Ankara.
- Bolat, S. (1990). "Yükseköğretimde Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişimi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Burden, P. R. (1995). *Classroom Management and Discipline: Methods to Facilitate Cooperation and Instruction*, Longman, Inc. London.
- Büyükkaragöz, S. (1990). *Demokrasi Eğitimi*, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara.
- Check, J.F. (1979). "Classroom Discipline", *Education*, 100, (2), 134-137.
- Çakmak, M. (2000). "Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi", *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Ed: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın dağıtım, Ankara, s. 27-46.
- Gömlüksiz, M. (1988). "Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Gözütok, D. (1993). *Öğretmenlerin Dayığa Karşı Tutumları ve Okullarda Dayak Uygulamaları*, Ankara.
- Güven, K. (1994). "Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğrencilerin "Gözlemlerinde" ve "Beklentilerinde" Olan Öğretmen Özelliklerini Karşılaştırılması", *I. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana, s. 1022-1033.
- İpek, C. (1999). "Resmi Liseler ve Özel Liselerde Örgütsel Kültür ve Öğretmen-Öğrenci İlişkisi", *Eğitim Yönetimi*, 5, (19), s. 411-422

- Kurt, M ve Kurt, M. (1997). “Öğretmenlerin Sözlü ve Sözsüz Yakınlık davranışlarının Öğretimsel Etkililiğinin belirlenmesi”, *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, s.216-229.
- Külahoğlu, Ş. (2000). Ezbersiz Eğitim-Aktif Öğrenme: Niçin Uygulanmıyor”, *Öğretmen Dünyası*, 243, s.12-15.
- Kütük, T. (1994). “Temel Eğitim II. Kademedede Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinde Karşılaşılan Sorunlar”, *I. Eğitim Bilimleri Kongresi*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana, s. 574-592.
- Levin, J. Ve Nolan, F. J. (1996). *Principles of Classroom Management: Professional Decision Making Model*, Allyn and Bacon, Boston.
- Mahiroğlu, A. (1996). “*Teknik Eğitim Fakültesi Mezunlarını İzleme Araştırması*”, Metargem Yayınları, Ankara.
- Moore, K. D. (2000). *Öğretim Becerileri*, Çev. Nizamettin Kaya, Bursa.
- Maurer, A. Ve Wallerstein, J.S. (1984). “The Influence of Corporal Punishment on Learning”, ERIC, California.
- MEB EARGED. (1995). *Öğretmen Değerlendirme*, MEB Yayınları, Ankara.
- Özdemir, S ve Öğülmüş, S. (1999). “Sınıf ve Okul Büyüklüğünün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Servet Özdemir ve Halil İbrahim Yalın)*, (2.Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Paykoç, F. (1997). “Öğretmenler için Duyuşsal Eğitim”, *Uluslar arası Dünya Öğretmen Eğitim Konferansı*, MEB Yayınları, s.112-122
- Unal, S. (1991). “Eğitim ve Öğretimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü”, *Eğitimde Nitelik Geliştirme: Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu*, Kültür Koleji, Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi, İstanbul.
- Turgut, İ. (1997). “Ezbersiz Eğitim”, *Yaşadıkça Eğitim*, 53, s.2-3.
- Yeşilyaprak, B. , Öztürk, B. Ve Kısaç İ. (2000). “Yükseköğretimde Öğretim Elemanı-Öğrenci İlişkisi: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Örneği”, *IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum.