



T.C.

**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EPÖ-DR-2010-0002**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ
İLETİŞİMDE KULLANDIKLARI ÖRTÜK PROGRAMIN
ÖZELLİKLERİ**

**HAZIRLAYAN
Ayşe ELİTOK KESİCİ**

**TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU**

AYDIN- 2010

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EPÖ-DR-2010-0002

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ
İLETİŞİMDE KULLANDIKLARI ÖRTÜK PROGRAMIN
ÖZELLİKLERİ

HAZIRLAYAN
Ayşe ELİTOK KESİCİ

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

AYDIN- 2010

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Bilimleri Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Programı öğrencisi Ayşe ELİTOK KESİCİ tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özellikleri” başlıklı tez, 10.12.2010 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı ve Soyadı :

(Başkan)Prof. Dr. Adil TÜRKOGLU

Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

Doç. Dr. Şükran TOK

Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN

Yrd. Doç. Dr. Pınar SARP KAYA

Kurumu :

A.D.Ü. Eğitim Fak.

Ç.Ü. Eğitim Fak.

P.Ü. Eğitim Fak.

M.Ü. Eğitim Fak.

A.D.Ü. Eğitim Fak.

İmzası:

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu doktora tezi, Enstitü Yönetim Kurulununsayılı kararıyla(Tarih) tarihinde onaylanmıştır.

Doç. Dr. Ümit TATLİCAN
Enstitü Müdürü

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Ayşe ELİTOK KESİCİ

AYŞE ELİTOK KESİCİ
ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ İLETİŞİMDE
KULLANDIKLARI ÖRTÜK PROGRAMIN ÖZELLİKLERİ

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, Aydın İli merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi düzeylerini belirlemek ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın özelliklerini gözlemlere, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelemektir.

Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu nedenle araştırma bir yönüyle nicel araştırma desenlerinden tarama modelinde betimsel bir çalışma, diğer bir yönüyle de öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlarken kullandıkları örtük program öğelerinden iletişim öğesinin derinlemesine ve çok boyutlu olarak incelenmesine yönelik olarak nitel bir çalışma özelliği göstermektedir.

Araştırmanın evrenini Aydın İli Merkez ilçesindeki bütün ortaöğretim kurumları oluşturmaktadır. Araştırmada 18 lisede öğrenim gören toplam 969 öğrenciden nicel veriler elde edilmiştir. Nitel veriler için örneklem seçiminde “maksimum örnekleme” kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen bulgulara dayanılarak, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini ortanın biraz üzerinde algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, orta sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi düştükçe öğrencilerin liselerdeki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları söylenebilir.

Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, örtük program kapsamındaki sınıf içi iletişimde, lise yaşam kalitesi yükseldikçe öğretmenlerin olumlu davranışlarının arttığı bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul Yaşam Kalitesi, Örtük Program, İletişim, Sınıf İçi İletişim.

AYŞE ELİTOK KESİCİ

**THE CHARACTERISTICS OF THE HIDDEN CURRICULUM
USED BY SECONDARY EDUCATION TEACHERS IN THE IN-
CLASS COMMUNICATION**

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the levels of school life quality of secondary education institutions in the central districts of Aydın and examine the characteristics of the hidden curriculum used by secondary education teachers in the in-class communication in terms of observations, teacher and students views. Both qualitative and quantitative research methods were used in the study. Thus, the study is descriptive in the survey model among the quantitative research designs. At the same time it is a qualitative study in terms of examining the communication element, which is among the hidden curriculum elements used by teachers while applying discipline in class, thoroughly and in a multi dimensional way. The population of the study consists of all the secondary schools in Aydın central district. Quantitative data was gathered from totally 969 students studying at 18 high schools. For qualitative data “maximum sampling” was used in the selection of samples.

Findings gathered from qualitative data put forth that students view the life quality at their schools a little above average, there are no significant differences between female and male students’s views on school life quality, school life quality is higher at high schools of middle socio economic level and that students see high school life quality more positive as the class level decreases.

When the observation and interview findings are examined, it is seen that as the high school life quality in the in-class communication in the scope of the hidden curriculum increases, teachers behave more positively.

Key words: school life quality, hidden curriculum, communication, in-class communication

ÖNSÖZ

Çalışmam sırasında bilimsel desteğini esirgemeyen aynı zamanda yaşamın sırrını çözmüş ve buna göre de yaşama sanatını başarıyla sürdüren, hayata bakış açısıyla da her zaman örnek aldığım, değerli hocam, Sayın Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Bilimsel bakış açısı geliştirme sürecimde, bilimsel bakış açısı kazanmama yardımcı olan ve her zaman insan sevgisiyle dolu kişilik özelliğiyle çevresindeki insanlara ve bana destek olan, saygıdeğer hocam, Sayın Prof. Dr. A. Seda SARACALOĞLU'na da çok teşekkür ederim.

Doktora derslerinde bilim insanı olma yolunda ilerlemeye çalışırken kendisinden çok şey öğrendiğim hocam, Prof. Dr. Müfit KÖMLEKSİZ'e çok teşekkür ederim.

Başım sıkıştığında her zaman bilgilerine başvurduğum ve her zaman destek aldığım değerli çalışma arkadaşlarım Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA ve Yrd. Doç. Dr. Pınar SARP KAYA'ya bana ayırdıkları zaman ve emek için çok teşekkür ederim.

Engin bilgi birikimi ve zengin kütüphanesiyle kaynaklarından ve bilgisinden yararlandığım saygıdeğer Öğr. Gör. Sadi YILMAZ'a çok teşekkür ederim.

Bir bilim insanına yakışır kişilik özelliğiyle araştırmamda ölçeğini kullanmama izin veren Sayın Mediha SARI'ya, araştırmaya katkılarından dolayı Jüri Üyeleri Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a, Doç. Dr. Şükran TOK'a ve Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN'a çok teşekkür ederim.

Çalışmalarım sırasında beni destekleyen ve her zaman hoşgörülü tavırlarıyla, sabrıyla, olumlu kişilik özellikleriyle bu zor süreçte iyi bir hayat arkadaşı olduğunu kanıtlayan sevgili eşim Maksut KESİCİ'ye çok teşekkür ederim.

Çalışmalarımın yoğunluğu sırasında güzel bir gülüşle beni yaşama bağlayan, canım oğlum Ozan KESİCİ'ye çok teşekkür ederim.

Ayrıca İzmir'den sürekli arayarak telefonlarıyla desteklerini hiç esirgemeyen hayata yanlarında gözümü açtığım ve beni bu hayata hazırlayan anneme, özlemle yokluğuna alışmaya çalıştığım babama, sevgili abime, ablalarım ve kardeşime çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
EKLER LİSTESİ	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

1.1. PROBLEM	1
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Sayılıtlar	13
1.5. Sınırlılıklar	13
1.6. Tanımlar	13
1.7.Kısaltmalar	14

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	15
2.1.1.Eğitim Programı	15
2.1.2.Örtük Program	15
2.1.3. Örtük Programın Öğeleri	18

	Sayfa No
2.1.3.1. İnançlar, Tutumlar	18
2.1.3.2. Kurallar	21
2.1.3.3.Törenler	23
2.1.3.4.Değerler	25
2.1.3.5. İletişim	29
2.1.4. Okul Yaşam Kalitesi	31
2.1.5. Okul Yaşam Kalitesi ve Örtük Program	32
2.1.6. Örtük Program Yaklaşımları	33
2.1.6.1. İşlevsel Yaklaşım	33
2.1.6.2.Neo-Marksist Yaklaşım	34
2.1.6.3. Direnç Yaklaşımı	37
2.2. İlgili Araştırmalar	39
2.2.1. Okul Yaşam Kalitesi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	39
2.2.2. Okul Yaşam Kalitesi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	40
2.2.3. Örtük Programla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
2.2.4. Örtük Programla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli	56
3.2.Evren ve Örneklem	57
3.2.1.Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem	57
3.2.2.Nitel Veriler İçin Oluşturulan Çalışma Grubu	58
3.3.Verilerin Toplama Araçları	60
3.3.1.Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ)	60
3.3.2.Yapılandırılmamış Gözlemler	67
3.3.3.Görüşme Formları	68
3.3.3.1.Öğretmen Görüşme Formu	68
3.3.3.2.Öğrenci Görüşme Formu	68
3.3.4.Kişisel Bilgi Formu	69
3.4.Verilerin Toplanması	69
3.5.Verilerin Çözümlemesi	70

	Sayfa No
3.5.1. Araştırmada Kullanılan Nicel Verilerin Çözümlemesi	70
3.5.2. Araştırmada Toplanan Nitel Verilerin Çözümlemesi	70
3.5.3. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	73

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM

4.1. Ortaöğretim Okullarında Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum	75
4.2.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre, Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum	78
4.3. Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	81
4.4. Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımını Gösteren Bulgular ve Yorum	85
4.5. Lise Yaşam Kalitesi Düşük- Orta ve Yüksek Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum	91
4.5.1.Gözlem Yapılan Sınıfların, Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum	92
4.5.2.LİSEYKÖ Düzeyi Düşük Olan Okuldaki Gözlem Yapılan Sınıfın,Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Genel Özellikleri	92
4.5.3.LİSEYKÖ Düzeyi Orta Olan Okuldaki Gözlem Yapılan Sınıfın, Öğretmelerinin ve Öğrencilerinin Genel Özellikleri	97
4.5.4. LİSEYKÖ Düzeyi Yüksek Olan Okuldaki Gözlem Yapılan Sınıfın, Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Genel Özellikleri	100
4.5.5.Sınıf İçi Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular	104
4.5.6.Sınıf içi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Bulgulardan Örnekler	120

	Sayfa No
4.5.7. Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum	134
4.5.8. Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum	138
4.5.9. Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum	151
4.5.10. Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgu Örnekleri	155

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ VE ÖNERİLER	176
5.1.Sonuçlar	176
5.1.1.Ortaöğretim Okullarındaki Lise Yaşam Kalitesi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	176
5.1.2.Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özelliklerine İlişkin Gözlem ve Görüşme Sonuçları	178
5.2.Öneriler	181
5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler	182
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	185
KAYNAKÇA	186
EKLER	197

EKLER LİSTESİ

	Sayfa No
Ek -1: Ölçek Kullanma İzin Yazısı	197
Ek- 2: Araştırma İçin Valilik İzni	198
Ek- 3: Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği.....	199
Ek- 4: Kişisel Bilgiler Formu.....	202
Ek- 5: Öğrenci Görüşme Soruları	204
Ek- 6: Öğretmen Görüşme Soruları.....	206
Ek- 7: Gözlem Örneği.....	209
Ek- 8: Özgeçmiş.....	210

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1: Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'ne İlişkin Maddelerin Faktör Yükleri, Madde-Ölçek Korelasyonları, Alt-Üst Grup t-Değerleri, Anti-İmaj Korelasyonları, Ortalama ve Standart sapmaları	61
Tablo 3.2: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri	71
Tablo 3.3: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Sıklığı	72
Tablo 4.1: Öğrencilerin LİSEYKÖ'den Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	76
Tablo 4.2: Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Aritmetik Ortalama, Standart Sapma t ve p Değerleri.....	79
Tablo 4.3: Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Okullarının Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....	82
Tablo 4.4: Okullarının Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarına Ait Varyans Analizi Sonuçları	83
Tablo 4.5: Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları.....	86
Tablo 4.6: Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarına Ait Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 4.7: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri.....	105
Tablo 4.8: Sınıf içi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarının Sıklığı.....	107

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 4.9: Sınıf içi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri.....	120
Tablo 4.10: Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Örnekler.....	134
Tablo 4.11: Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarının Sıklığı.....	136
Tablo 4.12: Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri.....	138
Tablo 4.13: Öğretmenlerin Kendilerine ilişkin Görüşlerinin Örtük Davranış Örnekleri.....	152
Tablo 4.14: Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Sıklığı.....	153
Tablo 4.15: Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Görüşlerinden Örnekler.....	155

KISALTMALAR

LİSEYKÖ : Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği

SED : Sosyo-Ekonomik Düzey

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

1. BÖLÜM: GİRİŞ

1.1.PROBLEM

Resmî programın amaçlarını gerçekleştirebilmesi, sınıf içerisinde yaşanan sorunların en aza indirilmesi ile olanaklıdır. Sınıfta sorun olmaması, öğrencilerin sınıf kurallarına uygun davranması ve işbirliği içinde çalışmalara katılması ile olanaklı olabilir. Sınıf çok özel bir ortamdır, çünkü toplumu 21. yüzyıla taşıyacak ulusal amaçların gerçekleştirilebilmesi için gerekli özgün davranışlar sınıfta kazandırılacaktır (Küçükahmet, 2001:47). Sınıfta ulusal amaçların kazandırılmasının yanında evrensel, insani değerlerin kazandırılması da gerekmektedir. Evrensel değerlere sahip insanı, eşitlikçi, özgürlükçü, demokratik, bağımsız düşünebilen, yaratıcı, hoşgörülü ve eleştirel düşünen birey gibi çeşitli özelliklerde tanımlayabiliriz. Bu olumlu özelliklerin öğrencilere kazandırılması öğretmenin sınıf içi uygulamalarından etkilenir.

Öğrencilere davranışların kazandırılması, ancak sınıf kurallarının etkili bir şekilde uygulanması ve kurallara uyulmasıyla olanaklı olabilir. “Resmî kurumlar olan okullar; okul çevresi, program ve programın içindeki dersler gibi öğelerle, yeni nesillerde “biz” bilincini ve ortak bir kimliği oluşturmayı amaçlar. Böylece okullarda eğitim aracılığıyla toplumun temel değerlerine bağlılık ve toplumsal anlaşmayı sağlayacak bir ideoloji aktarılır” (Türedi, 2008: 11).

Sınıf kurallarına uygun davranma ancak öğrencilerin kuralları benimsemesi ile gerçekleşebilir. Sınıf kurallarının oluşturulması gibi pek çok kararda öğrencilerin fikirlerine yer verilirse, bu durum daha katılımcı bir sınıf ikliminin oluşmasını sağlayabilir. Sınıftaki bu iklim öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimden etkilenmektedir. Öğretmen sınıf içerisindeki davranışlarının farkında olur ve onları kontrollü bir şekilde düzenleyebilirse öğrencileriyle iletişimde hem açık mesajlar verirken hem de örtük mesajlar verirken daha olumlu özelliklerin kazanılmasına katkı sağlayabilir. Etkili iletişim becerilerine sahip bir öğretmen sınıftaki pek çok problemin üstesinden gelme becerisini de gösterebilir. İletişim örtük programın öğelerinden birisidir (Sarı, 2007). Bu araştırmada örtük programın iletişim öğesinin öğretmenler tarafından sınıf içi iletişimde nasıl kullanıldığına ilişkin özellikleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Resmî programın amaçlarını gerçekleştirebilmesinde

örtük programın etkin kullanılmasının da önemli oranda etkili olduğu söylenilebilir. Örtük programın olumlu özellikler kazandırmasının yanı sıra olumsuz özellikleri de kazandırdığı söylenilebilir.

Eğitimin kurumsallaşmasından bu yana, okullar her kademedede, her dönemde ve her alanda görünen ve görünmeyen güçlerin müdahalelerine maruz kalmıştır. Toplumla öğretilmek ya da dayatılmak istenen her şey için eğitim bir araç olarak kullanılmıştır. Bir görüşe göre bu kullanışın açık bir şekilde yapılması yerine gizli saklı yapılması insanları isyan ettirmemek adına tercih edilmiştir. Bir ulus devleti oluşturmak için milliyetçilik duygularını insanlara aşulamak, fabrikaların gereksinim duyduğu itaatkâr işçileri yetiştirmek, alt sınıfları yine alt sınıfta tutmak ve benzeri durumların hep eğitim kullanılarak topluma yerleştirilmeye çalışıldığı düşünülmektedir. Eğitim toplumdaki siyasi, ekonomik ya da kültürel olgulardan bağımsız olamayacağı için okulların da tarafsız kalamayacağı çeşitli kesimler tarafından iddia edilmektedir (Türedi, 2008: 11).

Jackson (1990) "Life in Classrooms" adlı eserinde sınıflarda yaşananları ayrıntılı bir şekilde gözlemleyerek sınıflarda öğrencileri bir yetişkin olarak toplum yaşamına hazırlamak için sınıfta yaşananları toplum yaşamının gereksinimlerine göre düzenleyen bir örtük programın bulunduğunu belirtmiştir. Jackson'ın bu çalışmasından sonraki yıllarda örtük program, özellikle öğrencileri etkilemekte olan politik ve toplumsal olay ve uygulamalarla ilgilenen eğitimciler ve araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bu konu ile ilgili çalışmalar yapmışlardır.

Jackson, okuldaki öğrenmelerin genellikle örtük olan fakat büyük önem taşıyan sosyal gerekliliklerine işaret etmiş ve okulun, bilgileri kuşaktan kuşağa aktarmayı amaç edinen bir kurumdan çok daha fazla şeyi ifade ettiğini vurgulamıştır. O' na göre eğitim bir sosyalleşme süreci olarak ele alınmalıdır. Okulda örtük programla kastedilen şey sessizce beklemeyi öğrenmek, verilen görevi tamamlama, düzenli ve dakik olma, beraber çalışma v.b gibi yine örtük programa dâhil olarak öğrenilen kurallı davranışları kazanmaktır (Jackson, 1990).

Bloom'a göre, gözükmeyen öğretim programı her öğrenciye ayrı bir şekilde uygulanmaktadır. Bu, her öğrencinin kendine özgü bir şekilde öğrenmekte olduğu gözükmeyen bir öğretim programıdır. Bu öğretim programında her öğrenci diğerlerine kıyasla nerede, kim ve ne olduğunu öğrenir. Bu program her öğrenciye insanlar, düşünceler ve etkinlikler dünyasındaki kendi yerini de öğretmekte olabilir. Bu öğretim programının kapsamındaki öğeler çok yavaş öğrenilir. Bununla birlikte

bu programın öğeleri tarih dersindeki ayrıntular, dilbilgisi kuralları ve belli bir dersle ilgili bilgiler gibi görünen öğretim programının öğeleri kadar kolay unutulmazlar (Bloom, 1998: 168).

Bloom'un (1998) belirttiği gibi her öğrenciye farklı uygulanan örtük program acaba okul yaşam kalitesi farklı okullardaki öğrencilere uygulanırken de farklılık göstermekte midir? Bu araştırmada bu sorunun cevabı bulunmaya çalışılmıştır.

Snyder (1971) örtük programı öğretmenlerin öğrencilerine bazen uygun olmayan bir biçimde de olsa ima yoluyla aktardıkları ve öğrencilerin başarılı olmalarında önemli bir rol oynayabilen gizli mesajlar bütünü olarak tanımlamaktadır. Örtük programın, resmî programın yeniden yorumu olduğunu belirtmektedir. Örtük program öğrencilerin formal programa verdikleri tepkilerle bağlantılıdır. Öğretmenler formal görevler vermelerine rağmen öğrencilerin bu görevleri yerine getirmek için gerekli olduğunu düşündükleri şeyler öğretmenlerin beklentilerinden farklı olabilir. Sonuçta öğrencilerin okul bağlamında verilen ödüllerle arasında bağlantı kurmaya başladığı gizli davranışlar ortaya çıkar. Bu açıdan yaklaşıldığında öğrenciler örtük programın farkındadır. Aslında örtük program, açıkça belirtilen programa maruz kaldıkça ve tepki gösterildikçe ortaya çıktığı için öğrenciler örtük programın oluşmasına katılmaktadır. Snyder'ın örtük programla ilgili bu görüşü aslında öğrencilerin kendilerine sunulan programa tepki geliştirerek örtük programı oluşturdukları düşüncesidir. Bu nedenle okullarda uygulanan açık programın öğrencilerde olumlu tepkiler oluşturacak şekilde düzenlenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi de ancak öğretmenlerin ve yöneticilerin örtük program konusundaki farkındalıklarının artırılması ile olanaklı olabilir.

Örtük program kavramı, sadece örtük olan değer ve normlar ya da toplumsallaşma süreci anlamına gelmemekle birlikte, örtük programın ilk ortaya çıkışından günümüze kadar yapılan araştırmalarda, okuldaki bu değerlerin, normların ve toplumsallaşma sürecinin resmî programda yazılı olan ya da ima edilen şeylerle sürekli çatışma halinde olduklarını göstermektedir (Ahola, 2000). Okulda oluşturulan bu toplumsallaşma sürecinin büyük bir bölümü kuşkusuz sınıf içerisindeki iletişim aracılığıyla kazanılmaktadır. Sınıfta sergilenen iletişimin niteliği öğrencilerdeki davranış değişikliklerinin niteliğini de etkileyebilmektedir.

Okullarda bulunan ikinci tür program, resmî program gibi öğeleri açık ve belirgin olmayan programdır. Ancak öğrencileri resmî programdan daha çok etkilemektedir.

Tezcan da (2005: 183) örtük programı "gizli müfredat" olarak adlandırarak, bunun öğrencilerin günlük rutinler çerçevesinde öğrendikleri/ özümstedikleri anlam, inanç ve doğruları ifade ettiğini ve gizli müfredata konu olan norm, değer ve inançların, okul ve sınıf içindeki ilişkilerde görülmesinden başka, resmî bir ortamda aktarıldığını, okullarda resmî programlarda belirtilen bilgi ve değerlerden daha fazla şeyler öğretildiğini belirtmektedir.

Öğrenci, en azından iki ayrı çalışma içinde bulunmakta ya da iki ayrı öğretim programından geçmektedir. Bunlardan birincisi okulun görünen (resmî, manifest) öğretim programı, ikincisi ise okuldaki kişilerin birbirleriyle etkileşimlerine dayanmakta olup gözükmeyen (latent) öğretim programıdır (Bloom, 1998: 168).

Alanyazında, örtük program, saklı program, gizli program, gizli müfredat, gözükmeyen program gibi çeşitli isimlerle anılmaktadır (Tezcan, 2005). Bu çalışmada “örtük program” kavramı tercih edilmiştir.

Öğretmenlerin etkileşimde bulunurken kullandıkları iletişim biçiminin niteliği, öğrencilerdeki davranış değişikliklerini etkileyebilmektedir. Sınıfta öğrencilerin davranışını değiştirmekten sorumlu kişi öğretmen, davranış değişikliği gösterecek kişi ise öğrencidir. Öğretmen hem kendisinde hem de öğrencilerinde olumlu davranışlar geliştirmelidir. Örtük program aracılığıyla öğrenciler hem olumlu hem de olumsuz davranışlar kazanabilirler. Öğretmenler sınıf iklimindeki örtük program öğelerini öyle düzenlemelidirler ki, bu öğeler hep olumlu davranışların geliştirilmesini sağlayabilsin.

Yerli ve yabancı alanyazın incelendiğinde (Yüksel, 2005) örtük programın öğrencinin topluma uyumunu kolaylaştırdığı ve öğrencileri geleceğe hazırlamak gibi bir amacının olduğu görülür. Öğrenciler bu amaçla öğretmenler tarafından kendilerine sunulan değer ve normlara karşı çıktıklarında sorunlu öğrenciler olarak değerlendirilmektedirler. Örtük program öğrencilerin istenmeyen amaçlara ulaşmalarına da yol açabilir (Snyder, vd., 1971). Tüm bu nedenlerle öğretmenlerin ve yöneticilerin örtük program konusunda hizmetiçi eğitime gereksinimleri olduğu söylenebilir.

Resmi programda amaçlar yazılırken bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenme alanlarında davranış değişikliği yaratılmak amaçlanmıştır. Resmi programda bu alanlardan en çok ihmal edileni ise duyuşsal öğrenme alanıdır. Duyuşsal öğrenme alanları büyük oranda örtük programın öğeleriyle iç içe geçmiştir. Çünkü örtük programın öğelerine baktığımızda bunların inançlar, tutumlar, değerler, iletişim, kurallar, törenler olduğunu görürüz. İnsanoğlunun duyuşsal boyutunu duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak, etik vb. öğeler oluşturur (Bacanlı, 2006). Lise yaşam kalitesinin alt boyutları incelendiğinde de hem örtük programın öğeleriyle hem de duyuşsal öğrenme alanıyla benzerlikler taşıdığı görülmektedir.

Okul yaşam kalitesi kavramının kökeni, daha genel bir anlam taşıyan “yaşam kalitesi” kavramına dayanmaktadır. Yaşam kalitesi, genel ve sürekli bir iyi olma hali olarak ele alınmakta ve değerlendirilmesi genellikle mutluluk, hoşlanma ve tatmin yaratan pozitif yaşantılarla bunun tersini ifade eden negatif deneyimler ve duygular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu deneyimler birey yaşamı açısından anlam ve önem taşıyan aile, arkadaş çevresi, okul, iş, boş zamanlar vb. çerçevesinde değerlendirilmektedir (Sarı vd., 2008). Yaşam kalitesi kişinin kendi durumunu kültür ve değerler sistemi içinde algılayış biçimi olarak da tanımlanabilir (Memik vd., 2007).

Okul yaşam kalitesinin değişkenlerinin hem örtük programda dikkate alınması gerekir hem de resmi programda dikkate alınması gereken özellikleri vardır. Bunlar; öğretmenler, okula yönelik duygular, öğrenci- öğrenci iletişimi, okul yönetimi, sosyal etkinlikler ve statü ndeğişkenleridir. Okullarda yaşam kalitesi yükseltmek isteniyorsa örtük programın sağlıklı bir şekilde yürütülmesinin gereği ortaya çıkmaktadır.

Ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarının tarihsel sürecine bakıldığında resmi programın bilimsel bir nitelikte geliştirilmesinin 1950’li yılların sonlarına rastladığı görülür (Varış, 1997). Bu tarihten günümüze kadar yapılan program geliştirme çalışmaları incelendiğinde, bu çalışmalarda süreklilik sağlanamadığı, çalışmaların belirli dönemlerde hızlandığı, belirli dönemlerde ise durakladığı görülmektedir (Yüksel, 2004a). Resmî programın tarihsel geçmişine karşın ülkemizde örtük program çalışmalarına son yıllarda ağırlık verilmeye başlanmıştır.

Örtük program ülkemizde ele alınan yeni bir konudur (Tezcan, 2005). Örtük program daha çok bilimsel araştırmaların konusu olarak ele alınmaya başlanmıştır. Oysaki örtük program kültürel yeniden üretimde oldukça önemlidir (Giddens, 2008).

Çeşitli kaynaklarda informal eğitimin tanımına bakıldığında bunun örtük program tanımıyla örtüştüğü görölmektedir. Türkoğlu'na (2005: 17) göre informal eğitim, amaçlı, planlı olmayan, yaşam koşullarında kendiliğinden oluşan davranış değişiklikleridir. Örtük program informal olarak ortaya çıkan ve yazılı olmayan bir programdır (Yüksel, 2005). Bu noktada örtük programın tanımı ile informal eğitimin benzerliklerinin, farklılıklarının ya da aynılıklarının eğitimciler tarafından tartışılıp var olan kavram kargaşalarına bir açıklık getirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Bu kadar önemli bir özellik göstermesine rağmen okullarda örtük programın uygulanmasına yönelik somut adımların atıldığına pek rastlanılamamaktadır. Program geliştirme uzmanları, eğitimde program geliştirme çalışmalarında örtük programı iyi çözümlenmeli ve onu normal eğitim programının bir parçası haline getirebilmelidir (Demirel, 2002). Bu araştırma ile eğitim kurumlarındaki örtük programa dikkat çekilerek, örtük programın uygulanmasına yönelik somut adımların atılmasına kaynaklık edilmesi amaçlanmaktadır.

Günümüzde insanoğlu evrensel insani değerlerle yoğrulmanın yerine mekanikleşme tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bu soruna çözümlere üretebilecek kurumların başında eğitim kurumları gelmektedir. Özellikle ergenlik döneminin kimlik arayışındaki bireylerin psikolojik sorunlarla dolu olması, bu dönemdeki bireylere uygulanan örtük program öğelerinin önemini artıran bir öğedir. Çünkü örtük program ile ergenlere kazandırılan davranışların niteliği gençlerin kişilik oluşumuna doğrudan etki etmektedir. Yapılan araştırmalar, bireylerde kalıcı değişikliğe yol ačan davranışların söylenenler değil, daha çok yapılanlar olduğunu ortaya koymaktadır. Okullarda uygulanan örtük program, öğrencileri resmi programdan daha çok etkilemektedir (Yüksel, 2004a). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içerisindeki davranışlarının öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Örtük mesajlarla öğrencilere sunulan değerleri öğrenciler daha kolay kabul edebilmektedirler (Eisner, 1992; Akt: Yüksel, 2005).

Davranış bilimleriyle ilgilenen bilim adamlarının çoğu, araştırmalara dayandırarak ileri sürdüğleri görüşlerinde bireyler üzerinde söylenenlerin değil,

davranışların daha çok etkili olduğunu belirtmektedirler. Günlük yaşamımızdaki ilişkilerde en önemli görevi yazılı ve sözlü dil değil, duygu ve heyecanlarımızı ifade eden sözsüz iletişim yüklenir. Psikologlar, normal koşullar altında günlük insan ilişkilerinde, mesajın yüzde seksen beşinin sözsüz iletişim aracılığıyla anlatıldığını söylemektedirler (Cüceloğlu, 1993).

Öğretmenin davranışlarının öğrenciler üzerinde bu denli önemli olmasına karşın, sınıfların kalabalıklığı gibi pek çok neden öğrencilerdeki davranış değişikliğinin kontrol altına alınmasını güçleştirmektedir. Eğitimin bireyselleştirilmesinin önemini tartışıldığı günümüzde, Türkiye’de sınıfların kalabalık olması, resmi programın öğrenci merkezli olmasına karşın öğretmenler tarafından yeterli düzeyde uygulanamaması gibi olumsuz faktörler, sınıf ortamında çağdaş öğretime yakışır bir düzeyde eğitim öğretim yapılmasını engellemektedir. Bu olumsuz faktörler hem resmi öğretim programının etkililiğini olumsuz etkileyebilmekte hem de olumsuz örtük program özelliklerinin kazanılmasına neden olabilmektedir. Olumsuz örtük program özelliklerinin kazanılması sınıfta disiplin sorunlarına yol açabilmektedir.

Sınıf disiplininin sağlanabilmesi öğretmenler tarafından oluşturulacak etkili bir sınıf yönetimi becerisiyle gerçekleştirilebilir. Sınıfta öğretimin etkili olabilmesi, sınıfın etkin bir biçimde yönetilmesini gerektirir (Okutan, 2008). Sınıfta disiplin sorunu olmaz ise eğitim ve öğretime daha fazla zaman kalır. Sınıftaki öğrencinin başarısı, öğrencinin ne kadar iyi yönetildiğine bağlıdır (Glasser, 1999).

Sınıf yönetiminde başarının artırılması için öğretmen yetiştiren kurumların lisans programlarının da yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Gelişmiş ülkeler de dahil olmak üzere dünyada öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun öğretmenlerin sınıf yönetimi alanında çok yetersiz yetiştikleri; yeni yetişen öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerilerinin düşük olduğu kabul edilmekte; her yıl hala sınıflarını kontrol altına alamayan, çoğu zeki, potansiyel olarak etkili genç öğretmenlerin çaresizlik içerisinde kaldıkları ileri sürülmektedir (Mathews, 2000). Özellikle sınıfta başarının sağlanmasındaki önemi bilinen örtük program (Bloom, 1998) konusunda öğretmen adaylarının bilinçlendirilmesi, sınıf disiplini sorunlarının azalmasını sağlayabilecektir. Öğretmenin kendi inançlarının, tutumlarının, değerlerinin, iletişim becerilerinin öğrencileri üzerindeki etkilerinin farkında olması,

kendi davranışlarını düzenlemede daha fazla duyarlılık göstermesine yol açabilir. Öğretmendeki bu değişim, öğrencilerin sosyal davranışlarında olumlu kazanımlar edinmelerine yol açabilir.

Örtük program aracılığıyla öğrencilere kazandırılacak sosyal davranışlar onların bilinçli birer yurttaş olmalarında da önemli etkiler yaratabilir. Örtük programın yazılı olmaması önemsiz olduğu anlamına gelmemektedir. Örtük programın kapsamı incelendiğinde bu programın formal program kadar, hatta formal programdan daha fazla önemli olduğu görülebilir (Yüksel, 2002b).

Bu araştırmada örtük programın iletişim ögesi dikkate alınacaktır. İletişim ögesinin araştırmaya konu edilmesinin nedeni insanoğlunun biyo-psiko-sosyal bir özellik taşıması olarak tanımlanabilir. Bu özellikler, davranışların kökeninin anlaşılmasında da bize ipucu sağlayabilir. Psikolojik ve sosyal özellikler de sınıf içi iletişimle şekillenen özellikler taşımaktadır. Eğitim sistemleri; bilgiye kolay erişebilen, onu kullanıp üretimine katkı sağlayabilen, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilme gücü ile iletişim ve eleştirel düşünme becerilerine sahip, araştıran, sorgulayan, yaratıcı, evrensel değerleri özümsemiş kendisini sürekli geliştiren bireyleri yetiştirmek durumundadır (Saracaloğlu, 2006).

Okul birbiriyle çelişir gibi görünen iki hassas işlevi birlikte yürütmektedir. Bir taraftan bilinçlendirici bir etki sürecinde toplumsallaştırarak bireyleri birbirine benzeştirmeye, kiteselleştirmeye çalışmakta gibidir; diğer taraftan bireyselleştirerek, bireyin kişiliğini kazanmasına, benlik bilincinin oluşmasına, biricikliğinin ayırmasına varmasına yardım eder gibidir (Demirbolat, 2002: 36). Bütün bu özelliklerin olumlu gelişebilmesinde etkili iletişimin önemli bir yeri vardır. Özellikle de resmi programda yer almayan ancak öğrenci davranışlarını etkileyen öğretmen davranışları da bu özelliklerin kazanılmasında önemli bir etkidir. Öğretmen davranışları örtük olarak öğrenci davranışları üzerinde etkiler yaratabilmektedirler.

İletişimin olmadığı yerde ne öğrenme ne de öğretme söz konusu olabilir (Altıntaş, 2001: 129). Sınıflarda etkili iletişim olmazsa ne resmi programın amaçları ne de örtük programın olumlu özellikler kazandırma işlevi işe koşulabilir.

Öğretmen -öğrenci ilişkisinin niteliği, akademik başarıyı ve öğrenci davranışını etkilemektedir. Öğrenciler cana yakın ve arkadaş olan öğretmenleri tercih

etmektedirler. Öğretmenlerin daha sevecen olmaları ve öğrenciler için daha olumlu roller üstlenmeleri halinde; öğrencilerin okula ve öğretmenlere karşı daha olumlu düşünceler ve duygular taşımaları söz konusu olabilir (Jones vd., 1998).

İletişim, öğretmenin otorite olduğu yerde olmaz. İletişim sayesinde insanlar dünyayı değiştirirler, isimlendirirler. Fakat bazı insanlar, diğerleri adına kararlar verip her şeyi isimlendirirse, iletişim kurmak olanaklı olmaz. İletişim, dünyaya ve insanlara karşı sevgi beslemeden olmaz. Diğerleri yok sayılır, göz ardı edilirse, nasıl iletişim kurulabilir (Freire, 2003).

Öğrenciler, okulda sosyal olarak kabul görmüş dil ve davranışları, yetişkinlerle ve akranlarıyla iletişim kurmayı, toplumsal normları, tabuları, kuralları ve düzenlemeleri öğrenmektedirler. Dahası, insan merkezli oluşuyla diğer kurumlardan ayrılan eğitim kurumunda, bireyler başkalarıyla ilişkiler kurma sürecinde kendi kişisel kimliklerini oluşturmakta ve kendileri için en tatmin edici toplumsal yaşam biçimini de oluşturmaya başlamaktadırlar (Mok, vd., 2002). Buradan da anlaşılacağı gibi eğitim kurumlarındaki örtük programa ilişkin özellikler, kurumdaki yaşam kalitesiyle yakından ilgilidir (Doğanay vd., 2006).

Ülkemizdeki alanyazın incelendiğinde genel yaşam kalitesinin bilimsel çalışmalara konu edildiği fakat okul yaşam kalitesinin sınırlı sayıda incelendiği görülmektedir. Sarı vd., (2008) ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları araştırmada benlik kavramının okul yaşam kalitesi ile ilişkilerinin anlamlı düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Sarı'nın (2007) ilköğretim okullarında yaptığı diğer bir çalışmasında da okul yaşam kalitesi ile sosyo ekonomik düzey arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulgusu elde edilmiştir. Sarı vd., (2007) liselerde okul yaşam kalitesini belirlemeye yönelik araştırmalarında, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyde algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, üst sosyo – ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde yapılan lise yaşam kalitesiyle ilgili çalışmaların sayısı birkaçı geçmemektedir (Sarı vd., 2007; Durmaz, 2008). Ortaöğretim kurumlarının yaşam kalitesini belirleyen çalışmanın az olması bu alanda çalışma yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Ülkemizde örtük programa ilişkin alanyazın incelendiğinde ise bu alanda yapılan çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmektedir (Sarı, 2007; Yüksel, 2002a; Yüksel, 2004b; Yüksel, 2004c). Ayrıca ülkemizdeki alanyazında örtük program konusunun özellikle 2000 yılı ve öncesinde ders kitapları ile sınırlı tutulduğu görülebilir.

Ülkemizdeki örtük programa ilişkin yapılan araştırmaların ilköğretim ve yükseköğretim düzeyinde ele alındığı ancak ortaöğretim kurumlarında ele alınmadığı görülmüştür. Ülkemizde ortaöğretim kurumlarında hem örtük program bağlamında hem de örtük programın iletişim ögesine dair çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu yönüyle alanyazında yer alacak ilk çalışma olması özelliğiyle de bu araştırmanın yapılmasına gerek duyulmuştur.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Aydın İli merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarının lise yaşam kalitesi düzeylerini belirlemek ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın özelliklerini gözlemlere, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrenci görüşlerine göre, Aydın İli merkez ilçesindeki ortaöğretim okullarında “Lise Yaşam Kalitesi” ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, liselerinin yaşam kalitesi düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. “Lise yaşam kalitesi” düzeyleri, okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
4. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, liselerinin yaşam kalitesi düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Düşük, orta ve yüksek “lise yaşam kalitesi” ne sahip ortaöğretim okullarında, öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın özellikleri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Ortaöğretim, eğitim sistemimizin en sorunlu kademelerinden biridir (Şişman vd., 2008). Bu araştırmanın nicel verileri ile lise yaşam kalitesi algılayışına betimlemeler yapılarak ne gibi sorunların olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Nitel bulgulara dayalı olarak da ortaöğretimdeki sorunlu öğretmen davranışlarına ilişkin bir çözüm bulunmaya çalışılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde örtük programa ilişkin çalışmaların daha çok nitel araştırmaya dayalı olarak gerçekleştirildiği ve incelenen durumun derinlemesine ele alındığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar örtük programı sosyal açıdan ele alarak cinsiyet, değer kazanımı, kültür, sosyalleşme ve demokratikleşme konularına odaklanmaktadır. Araştırma sonuçlarının genellikle örtük programın duyuşsal özelliklerin gelişimi üzerindeki etkilerini ortaya koyması dikkat çekicidir (Veznedaroğlu, 2007). Resmî programın amaçlarında ve uygulanışında daha çok bilişsel alanın amaçlarında geliştirilmesine çalışılmaktadır. Bu araştırma ile bilişsel alanın gelişmesinde önemi bilinen duyuşsal alan özelliklerine dikkat çekilecek böylece araştırma sonuçları hem uygulayıcılara hem de bilim insanlarına kaynaklık edebilecektir.

Bu araştırmanın veri toplama biçiminin dayandığı teorinin temelinin Direnç Teorisi'ne dayandığı söylenebilir. Çalışmanın bilimsel bir teoriye dayandırılması bu çalışmanın niteliğini olumlu yönde etkileyebilir. Bu araştırmada sınıf içi gözlemler yapılarak ve görüşmelerde bulunularak sıradan insanların etkileşimi ile ilgili veriler toplanmıştır.

Eğitimde mikro ölçekli bakış açılarının doğması ile derslik içi etkileşim, öğretmen ve öğrenci ilişkilerini konu alan bu yeni yaklaşım (Direnç Teorisi), etkileşim kuramı, görüngübilim ve etnometodolojiden yararlanmıştır. Direnç Teorisini benimseyen yaklaşımçılar, aktörlerin eylemlerindeki saklı anlamları bulmaya yöneliyordu, çünkü "toplumsal gerçekliğin dokusunun sıradan insanların etkileşiminden oluştuğunu" savunuyorlardı. Bu nedenle dikkat, okul-içi yaşama yönelmişti. Bu akım, değişik görüşleri, yarattığı tartışma zemini ve geleneksel araştırmalara yönelttiği eleştirilerle eğitim sosyolojisine yeni bir soluk getirmiştir. Yalnız kuramsal sorunlara parmak basmakla kalmamış, yeni araştırma alanlarıyla da alana yenilik getirmiştir. Böylece, sıradan bir okul gününde, bir ders saatinde, bir teneffüs sırasında olup bitenlerin kavranması da, bu kavrayışın eğitim gerçeğini anlamada ne denli önem taşıdığı da artık göz ardı edilemez olmuştur (Tan, 1991).

Araştırma ile elde edilen bulgular, ülkemizde eğitim- öğretim programlarının hazırlanmasında, örtük program öğelerinin de dikkate alınmasına kaynaklık edebilecektir. Smith için örtük program kötü bir şey değildir. Öğrencileri

sosyalleştirir, hayata hazırlar. Bunun bilincinde olursak, örtük program, artık örtük olmaktan çıkar (Smith, 2000).

Örtük program öğelerinin ülkemizdeki okul uygulamalarında göz ardı edilmekte olduğu çeşitli bilim adamlarınca da vurgulanmaktadır (Kuş, 2009). Bu araştırmanın ülkemizde ortaöğretim düzeyinde yapılan ilk örtük program çalışması olacağı düşünülmektedir. Araştırma ülkemizde göz ardı edilmiş olan bir konuyu incelemesi açısından özgün bir nitelik taşımaktadır.

Resmi programın amaçlarının gerçekleştirilebilmesi örtük programın etkilerinin iyi bilinmesi ve örtük program konusunda önlemlerin alınması ile olanaklı olabilecektir. Bu çalışmada örtük program konusunda öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Böylece sınıflarda uygulanan sınıf içi iletişimde örtük uygulamaların neler olduğu konusuna açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda uygulamada görev alan öğretmenlerin kendilerine ilişkin farkındalıklarının artmasına yardımcı olunabileceği düşünülmüştür. Bu yönüyle araştırmanın işlevselliğinin sağlanmış olacağı söylenebilir.

Diğer taraftan okul yaşam kalitesi öğrencilerin akademik başarıları üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir (Sarı vd., 2007). Bu derece önem taşımaya karşın ülkemizde bu konuda yapılan araştırma sayısı oldukça azdır. Bu konudaki eksikliğin giderilmesi açısından araştırma alana katkıda bulunmuş olacaktır.

Aydın İli'ndeki ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi belirlenerek bu okulların özelliklerine ilişkin, yöneticilerin ve öğretmenlerin dikkati çekilecek ve bundan sonraki araştırmacılar için de araştırma sonuçları kaynak niteliği taşıyacaktır. Okulların özelliklerinin bilinmesinin, olumsuz özelliklerin olumluya çevrilmesi yönündeki çalışmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Okul yaşam kalitesinin yüksek olduğu okullarda uygulanan örtük programın öğrencilerde eleştirel düşünme, yaratıcılık, vb. olumlu özellikleri geliştirdiği yapılan araştırmalarda da desteklenmektedir (Sarı, 2007).

Bu çalışmada hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşlerine yer verilmiş olması ayrıca araştırmacının da gözlemlerde bulunmuş olması örtük öğretmen davranışlarının çok yönlü değerlendirilmesi açısından önemlidir.

Ayrıca Aydın İli ortaöğretim kurumlarının sosyo-ekonomik düzeyleri belirlenmiştir. Daha önceden bilimsel bir bulgu olarak bulunmayan Aydın İli'ndeki

ortaöğretim kurumlarının sosyo-ekonomik düzeyi bulgusu bundan sonraki araştırmacıların çalışmalarına da kaynaklık edebilecektir.

1.4.Sayıtlar

1. Öğrenciler Lise Yaşam Kalitesi Ölçeğini içtenlikle cevaplamışlardır.
2. Öğretmenler ve öğrenciler görüşmelerde kendilerine yöneltilen soruları içtenlikle cevaplamışlardır.
3. Gözlem yapılan sınıflarda öğretmenler ve öğrenciler doğal davranmışlardır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma 2008–2009 ve 2009–2010 Öğretim yıllarında Aydın ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim okullarından toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Liselerin yaşam kalitesi düzeyi hakkında elde edilen bilgiler “Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği”ndeki maddelerle sınırlıdır.
- 3.Örtük programın iletişim ögesine ilişkin özellikler, belirlenen üç okulda dört ay süresince yapılan gözlemlerden ve bu okullardaki öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
4. Araştırmada elde edilen bulgular örtük programın iletişim ögesiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Yaşam Kalitesi: Okulun, toplumun beklentileri doğrultusunda öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkıda bulunma ve öğretmen, öğrenci, yönetici ve diğer çalışanların bu ortamda kendilerini mutlu ve güvende hissetme düzeyi (Mok vd., 2002).

Örtük Program: Okulda başarılı olmak için uyulması gereken “açıkça belirtilmemiş” kurallardır. Okulda başarılı olmak için gerekli olan; ancak açıkça belirtilmeyen değerler, stratejiler, inançlar ve davranış biçimleri bulunmaktadır (Anderson, 2002).

Açık Program: Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler (Varış, 1997,14).

Görüşme: Yüzyüze gelen iki veya daha fazla kişinin, belli bir amaçla sözel ve sözel olmayan iletişim araç ve tekniklerini kullanmak suretiyle yarattıkları bir etkileşimdir (Özgüven, 1992, 4).

Gözlem: Doğal ortamlarda yapılan, insan davranışlarının incelenmesini temel amaç edinen bir veri toplama aracıdır (Ekiz, 2003).

İletişim: İletişim geniş anlamda “insanlar arasında anlamları ortak kılma sürecidir (Arıcan, 2005).

1.7. Kısaltmalar

LİSEYKÖ : Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği

SED : Sosyo-Ekonomik Düzey

2. BÖLÜM: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

2.1.1.Eğitim Programı

Eğitim (resmi) programı, bir eğitim kurumunda düzenlenen eğitim etkinliklerini içine alır (Varış,1997:14). Ertürk (1986) eğitim programı yerine “yetişek” sözcüğünü kullanarak öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması; bu davranışları geliştirici öğrenme yaşantılarını geliştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi; eğitim durumlarını istedik ve beklendik davranışları geliştirmedeki etkililik derecelerinin araştırılması yani değerlendirilmesidir.

2.1.2. Örtük Program

Programa ilişkin alanyazın daha çok açık program ile ilgilenmiştir. Ancak bir de örtük ya da gizli program kavramı ortaya çıkmıştır. Örtük program, resmi olmayan öğretim etkinliklerini kapsayan bir programdır. Örtük program, eğitim alanyazınında yer alan pek çok kavrama göre daha yeni bir kavramdır. Eğitim programının amaçları, eğitim durumları ve sınav durumları yazılı olarak belirlenmiş olmasına karşın örtük programda yazılı bir belge bulunmamaktadır (Yüksel, 2005).

Kavramın ilk olarak ne zaman ortaya çıktığı konusunda çeşitli görüşler vardır. Genelde kavramın ilk olarak 1968'de Jackson tarafından "Life in Classrooms" adlı eserinde kullandığı kabul edilmektedir. Öğrenilenleri etkileyen resmi olmayan bir sistemin varlığını açıklayan ve örtük program öğelerine ilişkin çalışmalar yapan ilk kişi olmamasına rağmen “örtük program (hidden curriculum)” kavramı ilk defa Phillip Jackson tarafından kullanılmıştır (Margolis, 2001: 4).

Okullarda resmî anlamda uygulanan ve "Yazılı Program" ya da "Formal Program" adı verilen eğitim programlarının dışında kalan, ancak yine de öğrencileri etkileyen değişik birçok öge bulunmaktadır. Üstelik bunların yazılı metinleri veya ortamdan ortama değişiklik göstermeyen ortak özellikleri de olmadığı için onlara "Saklı Program", "Örtük Program" gibi tanımlamalar getirilmektedir.

İlkeleri, uygulamaları, amaçları açıkça yazılmamış olan bu programı okulun fiziksel koşulları, psikolojik ortamı, yöneticilerin ve öğretmenlerin yazılı olmayan,

hatta kararlılık içinde olmayan tutum ve davranışları oluşturmaktadır. Bu tutum ve davranışların, eğitilmek için okula gönderilen öğrenciler tarafından algılanış biçimi son derece önemlidir. Bir başka iddiaya göre de örtük program dediğimiz bu belirlenmemiş ilkeler çoğu zaman bilinçsizce öğretilmekte, öğrenciler de bunları farkına varmadan edinmektedirler (Cemiloğlu, 2006).

Örtük programı Paykoç (1995) "okulda bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların, ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı" olarak tanımlamaktadır.

Örtük program okul kültürünün hem sembolik (okul logosunun olması vb.) hem de okulun toplumsal etkileşiminin oluşturduğu örgüt havasını kapsar. Öğretmenlerin tutum ve beklentileri, öğrenme ortamı, çatışmalarla baş etme biçimleri, fiziksel çevre, aile ve yerel çevre ile ilişkiler, iletişimin niteliği, çocukların okul işlerine ve kararlarına katılımı, okuldaki disiplin uygulaması, öğretmenin sınıf yönetim stilleri, okulun genel politika ve felsefesi, hepsi okulun kültürünü oluşturur. Bu bağlamda örtük program, toplantılar, kıyafet düzenlemeleri, öğrenciyi izleme ve diğer bütün kültürel özellikleri aracılığıyla okulun öğrencilere dolaylı olarak öğrettiği her şeyi kapsamaktadır (Sarı, 2007: 18).

Yazılı kuralların ötesinde doğrudan uygulama ile ortaya çıkan bu algılamalara genel olarak "mesaj" adı verilmektedir. Bu mesajların öğrenciler tarafından yazılı olan kurallardan daha çok benimsendiği ve bunlara yönelik değer yargılarının, alışkanlıkların ve becerilerin geliştirildiği de bir başka gerçektir. Çünkü kural öğrenmede zaman zaman onu açıkça söylemenin ve uyulmasını istemenin etkili olmadığı, öğrencilerin yönetici ve öğretmenlerin davranışlarından bunu çıkardıklarında onlara eğilimlerinin daha çok arttığı söylenmektedir (Cemiloğlu, 2006).

Her ülkenin eğitim sisteminde açık olarak yazılan programın yanında bir de örtük program vardır. Örtük program, resmi olmayan öğretim etkinliklerinin oluşturduğu programdır. Açıkça belirtilmemiş, fakat öğrencilerin ulaşmalarının istendiği mesajlar, öğretmen ve aileler tarafından öğrencilere kazandırılması amaçlanmış değer ve normlar ile okulun beklentileri olarak düşünülebilir (Demirtaş, 2008: 99).

Bu konudaki araştırmalar daha çok ders kitaplarının içerik çözümlemesi biçiminde sosyologlar tarafından yapılmaktadır. Daha çok "çatışmacı sosyologlar" bu konu ile ilgilenmiştir (Tezcan, 2005: 175).

Jackson 1968'de, sınıfta gerçekte yaşananların aslında tam olarak anlaşılmadığını iddia etmiş ve devlet okullarında yaptığı araştırmalarla sınıf yaşamının keşfedilmemiş sosyal karmaşıklığını saptamaya çalışmıştır. Sınıfın örtük programının temelini oluşturduğunu ileri sürdüğü kalabalık, övgü ve güç olmak üzere sınıftaki yaşamın üç özelliğini tanımlamıştır. Sınıfların kalabalık yapısı öğrencilerin, gecikmelerle, isteklerinin reddedilmesiyle ve dikkat dağıtıcı sosyal öğelerle başa çıkmalarını gerektirir. Okulun değerlendirici olma özelliği öğretmenlere ve yöneticilere tutarsız bir bağlılığı talep eder; eşit olmayan güç ilişkileri öğretmene emretme yetkisini verir. Okulda ödüllendirilmek, yaratıcı olmaktan çok konulmuş kurallara uygun hareket etmeye bağlıdır. Okullar yaratıcılıktan ziyade uyumu öğretir. Çünkü uyum okul yaşamında iyi iletişimi sağlar. Uyumu öğretmek, resmi programın amaçlarına antitez olsa da öğrencileri gerçek dünyanın hiyerarşik güç ilişkilerine hazırlamaktadır. Çünkü ona göre bunlar her insanın uyum sağlaması gereken yaşamın gerçekleridir. Okul eğitiminin sosyal ve kurumsal gereklerinin eğitimle ilgili amaçları birçok yönden ters düştüğü görüşünü ortaya atmıştır. Okulların kurumsal beklentileri ve okul yaşamının öğrencilere kazandırdıklarının eğitim amaçlarının beklentileri ile tam olarak örtüştüğünün söylenemeyeceğini ileri süren Jackson, örtük programı gizli mesajlar yolu ile iletilen okulların resmi olmayan beklentileri olarak tanımlamıştır (Jackson, 1990).

Örtük programın etkileri zararlı olduğu kadar yararlı da olabilir mi? Seddon'a (1983) göre örtük program, çoğu zaman kurallar, rutinler ve düzenlemeler olarak ifade edilen tutumların, normların, inançların, değerlerin ve varsayımların öğrenilmesini içermektedir. Örtük programın olumlu ya da olumsuz olarak ele alınmasında kişinin sahip olduğu değerler bütünü önemli rol oynamaktadır (Akt: Marsh, 1997: 35). Öğretmenin sahip olduğu değerlerin olumlu ya da olumsuz olması da öğrencilerin davranışlarının niteliğini etkileyebilir.

Örtük program, öğrenciye yaşamı anlatır. Okullarda açık programın yaptığı bilgi aktarımından daha fazlasını yapar. Bunun arkasında toplumsal değişiklikler, siyasi temeller, modern eğitim uygulamalarının kültürel sonuçları yatar. Toplumdaki geleneksel değerler, egemen sınıfın kontrolündedir ve okul, egemen sınıf merkezli değerleri öğretmek, alt sınıflar üzerinde de ideolojik kontrol sağlamanın kurumsal aracına dönüşür. Okul, toplumdaki var olan sınıfsal yapıları korur, üstelik bu farklılıkları, ayrılıkları pekiştirir ve yeniden üreterek sürekli kılar (Türedi, 2008).

İlgili alanyazın incelendiğinde örtük programın öğelerinin durağan bir özellik taşımadığı görülmektedir. Ancak açık ve belirgin olarak örtük programın öğelerinin beş tane olduğu görülebilir. Örtük programın öğeleri her yeni araştırmada zenginleşerek çoğalabilir.

2.1.3. Örtük Programın Öğeleri

Örtük Programın öğeleri açık ve belirgin değildir. Resmi programlarda belirtilmeyen ders içi ve ders dışı her türlü uygulamayı kapsar. Örtük programın öğeleri, öğrencilerin sahip oldukları; ancak öğretim programlarında belirtilmeyen öğrenmeler ve bunlara neden olan okul ve sınıf içi uygulama ve düzenlemelerdir. (Veznedaroğlu, 2007).

Örtük programın öğeleri, okuldaki bireylerin sahip oldukları değerler, inançlar ve tutumlar ile okuldaki işleyişin önemli birer parçası olan kurallar, törenler ile kişilerarası iletişimin niteliğidir (Sarı, 2007: 60). Örtük programın öğelerinin, alanyazın incelendiğinde açık ve belirgin olmadığı görülmektedir. Bu çalışmada açık ve belirgin olan öğeler dikkate alınmıştır. Örtük programı oluşturan bu öğeler çeşitli kaynaklardan yararlanılarak açıklanmıştır (Sarı, 2007; Yılmaz, 2005; Jackson, 1990). İletişimin sınıftaki öğrenci davranışları üzerindeki etkisi tartışmaya imkân vermeyecek kadar önemlidir. İletişim sınıftaki disiplin ortamının şekillenmesinde büyük bir öneme sahiptir. Araştırmanın konusu gereği iletişim konusuna daha geniş yer ayrılması gereği duyulmuştur. Bu nedenle iletişim kavramı sona bırakılarak ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Bu araştırmada sadece örtük programın iletişim öğesinin araştırma kapsamına alınması, sınıf içi gözlemlerde araştırmacının dikkatini yalnızca bir öğeye yoğunlaştırabileceği düşüncesine dayanmaktadır. Birden fazla örtük program öğesi araştırma kapsamına alınmış olsaydı bir öğe gözlemlenirken diğer öğenin gözden kaçırılması söz konusu olabilirdi. Bu da nitel araştırmanın derinlemesine inceleme özelliğine uygun düşmeyebilirdi.

2.1.3.1. İnançlar, Tutumlar

Okullardaki kültür, iklim, ilişkiler, disiplin anlayışı, kurumdaki bireylerin sahip olduğu inançlar, değerler, tutumlar ile etkileşerek oluşan öğrenmeler örtük program kapsamındadır (Longstreet vd., 1993). Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, okula

devam ve okulda olumlu deneyim oranı yüksek olan öğrenciler, okula karşı daha olumlu tutumlar geliştirmektedir (Schofield vd., 1997).

İnsanlar, yaşam olayları karşısında tutumlarını bazı inançlarına göre şekillendirirler. İnançlar, bireylerin kendi duygularının bir yönü ile ilgili algıların ve tanımların meydana getirdiği sürekli duygular ağıdır (Eren, 2006: 173). Sınıf içerisinde öğrencinin, öğretmeni algılama biçimi öğretmene olan inançların oluşmasını, bu inançlar da öğretmene ve derse karşı olan öğrenci tutumlarını etkileyebilir.

Toplumda çoğunluk tarafından kabul edilen değerlerin, normların ve tutumların çocuklar ve gençler tarafından planlı ve kontrollü bir şekilde kazanıldığı ve bu kazanımların izlenebildiği en önemli toplumsal kontrol aracı, eğitim kurumlarıdır (Erden, 2005).

İnançlar; bilgi ve kanaat duygularını kapsayan psikolojik olaylardır. İnançlar, çoğu hallerde bireysel ilkelerin kaynağı haline gelirler. Bizler bilgi, kanaat ve inançlarımızı açığa vurmaya istediğimiz zaman, bunu davranış ve tutumlarımızla belli etmeye çalışırız. O halde tutumlar belirli değer yargılarının ve inançların arkasında gizlidirler (Kırel, 2004: 72). Öğretmenin değer yargılarıyla öğrencilerin değer yargılarının ortak paydada buluşması öğrencide olumlu tutumların gerçekleşmesine yol açabilir.

Tutum sözcüğü Latince “aptus” sözcüğünden türetilmiştir, ‘eylem için elverişli ve hazır’ demeye gelmektedir. Sözcüğün bu eski anlamı, ringde dövüşen bir boksör örneğinde olduğu gibi, doğrudan gözlenebilen bir şeyi imgelemektedir (Hogg vd., 2007 :174). Öğrenciler ve öğretmenler birbirlerinin davranışlarını gözlemleyerek bir konuya karşı tutumları hakkında bir çıkarsama yapabilirler.

Tutumlar bir uyarıcının duyuşsal, davranışsal ve bilişsel bilgiler temelinde bir değerlendirme boyutu üzerinde gruplanmasını ya da kategorilere ayrılmasını içerirler. Duyuşsal öge kişinin tutum nesnesine yönelik duygu ve heyecanlarından, özellikle de olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşur. Davranışsal öge kişinin tutum nesnesine karşı belirli bir yönde (olumlu ve olumsuz) davranma eğiliminden oluşur. Bilişsel öge kişinin o belirgin tutum nesnesine ilişkin olgu, bilgi ve inançlarını da içeren düşüncelerinden oluşur. Tutumlar insanların hızlı karar almalarına yardımcı olurlar çünkü seçim yapmak için gerekli bilgileri sağlarlar (Taylor, vd., 2007 :140).

Tanım incelendiğinde tutumların bireylerin duyuşsal, bilişsel ve psikomotor davranışlarıyla yakından ilişkili olduğu görülebilir. Okullarda uygulanan resmi programın amaçlarına baktığımızda resmi programda da öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışlarının geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu özellik örtük program aracılığıyla öğrencilerde okula karşı olumlu tutumların geliştirilmesinin resmi programın amaçlarına gerçekleştirmesine kaynaklık edebileceği şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin okula yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır (Serin, 2004). Bu sonuç, örtük program ile resmi programın birlikte işlevsel hale getirilmesinin gerekliliğini gözler önüne sermektedir.

Tutumlar doğuştan getirilmezler, öğrenilirler. Bu öğrenme başkalarıyla girilen etkileşimler yoluyla ya da bilişsel süreçlerin bir ürünü olarak gerçekleşir (Hogg vd., 2007: 197). Sınıf içi etkileşimin niteliği tutumların oluşmasına kaynaklık edebilir.

İnsanlar, sırrına eremedikleri baskı, korku, dehşet olaylarından ya da aksine onlara iyi şeyler sağlayan hareket ve olaylardan etkilenerek tutumlarına yön vermişlerdir (Kırel, 2004: 72). Sınıftaki öğretmenin otoriter bir tavırda olması veya demokratik bir tavır sergilemesi öğrencilerin, öğretmene veya derslere karşı olan tutumlarının şekillenmesine kaynaklık edebilir.

İnanç ve tutumlar öğretmenin kararlarını ve dolayısıyla da sınıftaki eylemlerini etkilerken, bir taraftan da öğrencilerin bilgiyi nasıl algıladıklarına, ona nasıl müdahale ettiklerine ve nihayet bununla ne yaptıklarına etki etmektedir. Konunun başarılı bir şekilde işlenip öğrenilebilmesi için bu inanç ve tutumların diğer şeyler gibi öğretmen ve öğrenciler arasında paylaşılması gerekir. Çünkü aynı öğrenme ortamlarında bulunsalar bile, farklı inançlara sahip öğrenciler farklı öğrenme yaşantıları edinmektedirler ve inançlar, öğrencilerin hem formal hem de informal öğrenmeleri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Pillay, 2002).

İnançlar ve tutumlar, insanlar için birçok önemli hizmetlerde bulunurlar. Bunların belli başlıları, insan kişiliğine ve kararlarına devamlılık kazandırma, günlük çeşitli olayları ve faaliyetleri yorumlamak yoluyla anlama kavuşturma ve kişisel amaçlara ulaşmak için mevcut alternatif yolları karşılaştırma ve bu yolların seçimine yardımcı olma olarak belirlenebilir (Kırel, 2004: 72). Sınıf ortamında öğretmenler öğrencilerde derse karşı olumlu tutumlar geliştirilmesini

sağlayabilirlerse bu tutum öğrencilerde devamlılığa dönüşebilir. Dolayısıyla öğrencilerde derse karşı başarının artması da beklenebilir.

2.1.3.2. Kurallar

Her okulun yazılı ve yazılı olmayan kuralları vardır ve öğrencilerden kurallara uymaları beklenir. Yazılı olmayan kurallar örtük program kapsamına girmektedir (Yüksel, 2004).

Çatışmacı görüşe göre, öğrencinin öğrendiği şudur: okullarda kurallar ve ödevler vardır. Kurallar uyulmak ve ödevler yerine getirilmek içindir. Bu tamamen itaate yönelik bir davranış modelidir; ne kurallara ne de kuralları koyanlara dair herhangi bir eleştirel düşünce yoktur ve sadece mevcut sistemde; toplumsal kontrolü elinde tutmaya çalışanların işini kolaylaştırır. Okul yaşantısı, bireye sosyal bir gerçeklik algısı kazandırırken, bu gerçekliğin şekillenmesinde okul bilgisinin payı büyüktür (Türedi, 2008: 11).

Kurallar, belirli bir grupta büyük oranda benimsenen davranış tipidir (Maisonneuve, 2005). Alanyazın incelendiğinde, norm ve kural kavramlarının bazen ayrı kavramlar olarak bazende birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir (Silah, 2005: 126). Normlar bir toplumda davranışların uygun olup olmadığını gösteren standartlar veya kurallar sistemidir. Diğer bir deyimle, normlar belirli durumlarda beklenen davranış ve davranış kalıplarıdır. Bireylerin sık sık başkalarının davranışlarına ilişkin beklentileri vardır. Normlar bu davranışların istenilir veya istenmedik olduğunu belirler (Kırel, 2004: 72).

Kural, eylem için bir kılavuz, birçok özel durumları kapsayan, ama oldukça sınırlı olan bir düzendir. Toplumsal bir kümenin üyelerinden beklenen davranış türüdür (Öncül, 2000: 735).

Normlar, bir grup üyesinin ne şekilde davranması gerektiğini anlatan ortak inançlardır: Hem betimleyici hem de emredicidir (olan ve olması gereken). Örneğin, bir üniversitede öğrencilerle öğretim üyelerinin davranışlarını birbirinden oldukça farklı normlar yönlendirir: Bir kimsenin öğrenci ya da öğretim üyesi olduğunun bilinmesi normla uyumlu beklentileri yaratır (Hogg vd., 2007: 329). Bu nedenle öğretmenlerin davranışları, mesleki donanımlarını gösterecek biçimde, öğrencilerin beklentilerine uygun olursa iki grup arasında inanç birliği sağlanmış olur.

Normlar yasa ve yaptırım yoluyla dayatılan açık kurallar olabileceği gibi, örtük, fark edilmeyen doğal karşılanan kurallar da olabilir (Hogg vd., 2007: 329). Sınıflarda resmi programda yer almayan fakat öğretmenin kendi benimsediği normlara uygun davranan öğrencilere örtük olarak olumlu davranışlar sergilemesi, diğer öğrencilerin de bu tür davranışlara yönelmelerine neden olabilir. Böylece öğretmen örtük olarak kendi değer yargılarına uygun davranan öğrencilerin yetişmesine yol açabilir.

Normların birey açısından bir işlevi vardır. Normlar, belli bir ortamda hangi davranış kalıplarının kabul edilebilir olduğunu belirtir ve böylece belirsizliği azaltarak 'doğru' eylem çizgisini seçtiği konusunda kişinin kendinden emin olmasını kolaylaştırır (Hogg vd., 2007: 331). Arkonaç'a (1998) göre norm, bir sosyal birimin üyeleri için kabul edilebilir ve edilemez olan tutum ve davranışlarının yayılımını tarif eden bir değerler ölçeğidir ve aşağı yukarı kesin bir şekilde grup üyelerinin nasıl davranması gerektiğine dair belirli kurallar belirler. Kurallar, ilişkilerin etkili ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla yapılan yazılı ya da yazısız düzenlemelerdir. Öğretmenlerin sınıf içindeki uyulması gereken kuralların belirlenmesinde öğrencilerin katılımını sağlaması, öğrencilerin kurallara uyumunu kolaylaştırabilir (Ağaoğlu, 2002: 10).

Toplum hayatında uyulması gereken sosyal davranış kuralları ile öğrencilerin okula devam durumları, kılık ve kıyafetleri, ders düzenleri, verilecek ödül ve cezalar gibi okul hayatını düzenleyen kurallar, okulun kurallar bütünü oluşturur (Doğan, 2001). Eğitim kurumlarında kurallar, okuldaki işleyişin, eğitimin amaçlarını gerçekleştirme yönünde aksamadan devam edebilmesi için yapılan yazılı ve yazısız düzenlemelerdir. Kuralların etkililiği, bunların öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılıp kabul edilmesine daha da ötesi, içselleştirilmesine bağlıdır (Sarı, 2007: 38).

İnançların ve değerlerin bireylerin davranışlarını etkileyen normları besleyici rolleri bulunmaktadır. Değerler genellikle grup normlarıyla uyumludur. Yani davranış normları değerleri, değerler de davranış normlarını yansıtır (Kotter, 1997: 148; Akt: Terzi, 2000: 46).

Çocuklar, başarılı olmak için, okulun sadece formal kurallarına değil, aynı zamanda toplumsallaşma süreciyle kendilerine yöneltilecek informal kurallara, inançlara ve tutumlara da uyum sağlamak zorundadırlar. Bu çerçevede kuralların

belirlenmesi sürecine okuldaki tüm bireylerin katılım düzeyleri, bu kurallarda insana verilen önem ve değerin ön planda tutulması, kuralların herkes için aynı şekilde uygulanması vb. önem taşımaktadır (Sarı, 2007: 39). Eğitim ortamında, belirlenen amaçlara ulaşmayı ve öğretim için zamanın etkin kullanımını etkileyen davranışların önlenmesi için, uyulması gereken kuralların belirlenmesi gerekir (Ağaoğlu, 2002: 10).

Örtük program kavramının altında yatan temel fikir, çocukların gerçekte açık programda yer almayan şeyler öğrendikleridir. Böylece bu kavram, öğrenme sürecinin bilinçli bir şekilde ya da bilmeden organize edilen durumlarına işaret etmektedir. Bilinçli olarak düzenlenen süreçlere okulun kendi fiziksel yapılanması (evden uzak bir yer olması, bir işyerine benzemesi vb.) ve sınıftaki organizasyon (öğretmenin sınıfta sürekli ön tarafta durması, çocukların bir askeri düzen içinde oturması vb) örnek verilebilir. Bilmeden işe koşulan öğrenme süreçlerine ise öğretmenin çocukların davranışlarını nasıl algıladığı ve bu algılara bağlı olarak çocuklara yönelik farklı beklentiler geliştirmesi örnek olarak verilebilir (Mariani, 1999).

Ayrıca öğrenme süreçlerinde öğrencilerin öğretmenlerinin davranışlarını nasıl algıladıkları ve bu algıya bağlı olarak öğretmenlerinden farklı beklentiler içine girmeleri de söz konusu olabilir.

2.1.3.3. Törenler

Okulun düzenlediği törenler de örtük programın kapsamı içinde ele alınmaktadır (Wren, 1999). Okulun hangi törenleri düzenlediği, resmi bayramlarla ilgili törenlerde nasıl bir organizasyon yaptığı, törenlere katılımı taviz verip vermediği de öğrencilerin örtük program aracılığıyla öğrenmeler edinmelerini sağlamaktadır (Veznedaroğlu, 2007).

Toplumsal yaşamda törenler, ilkel toplumlardan modern toplumlara kadar hepsinde önemli bir yer tutmaktadır. Örgüt kültürüyle ilgili alanyazında da tören olarak ifade edilen seramoni ve ritüel gibi kavramsallaştırmalar kullanılmaktadır (Şişman, 2007: 100).

Törenler, gelenekselleşmiş etkinliklerdir. Örneğin, veda yemekleri, tanışma toplantıları, yarışmalar gibi (Çelik, 2000: 41). Törenler kültürel değişimi kolaylaştırırlar. Bunları etkin olarak kullanabilmek için yöneticiler ve etrafındakiler, çevrelerinde meydana gelen bu törenlerin ve seremonilerin maksadının ve

sonuçlarının farkında olmalıdırlar. Bu tür bir farkında oluş, kültürel değişimi rahatlıkla gerçekleştirebilmeleri için yöneticilere olanaklar verir (Çelikten, 2006).

Okulda törenler gibi ritüel adı verilen etkinlikler de sık sık yapılmaktadır. Ritüeller (adetler), kültürel kalıp ve değerleri kuvvetlendirmek için yapılan törensel eylemlerdir (Terzi, 2000). Okulun ve öğretmenin insan hayatındaki yerini ve önemini belirtmek; öğrenciler, öğretmenler, veliler ve çevre arasındaki bütünlüğü sağlamak amacıyla okullarda açılış törenleri yapılır (Türkmen, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ulusal ve Resmi Bayramlarda Yapılacak Törenler Yönetmeliği (MEB, 2000):

1. Bayramların anlam ve önemine uygun olarak coşku ile kutlanmasını sağlamak,
2. Büyük Atatürk'e ve ilkelerine bağlılığı geliştirmek,
3. Ulusal birliği pekiştirmek.

Okullarda yapılan törenlerin amaçları Milli Eğitim Bakanlığının yönetmeliğinde üç madde ile sınırlandırılmıştır. Öğrenciler okullarda yapılan törenlerde bu maddelerin kapsamı içine girmeyen pek çok bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikler de kazanmaktadırlar. Bu özellikler öğrencilere örtük olarak kazandırılmış da olabilir.

Sosyal yaşamda olduğu kadar örgütsel yaşamda da bu tür etkinlikler, üyelerin bir arada bazı ortak değerleri paylaşmaları, kurumsal bütünleşmenin sağlanması yönünden önemlidir. Yöneticilerle karşılaşma ve konuşmalarda, yönetici odalarına girerken takınılan olağanüstü tavırlar, birer ritüel niteliğindedir. Törensel etkinlikler, örgütte neyin önemli, değerli olduğunu gösterme, kurumsal değer ve normları vurgulamada önemli fırsatlardır. Bu tür etkinliklerde yoğun bir sosyal etkileşimin olması beklenir. Örgütsel törenlere katılan üyeler, ortak zaman, mekan ve davranışları paylaşmaktadırlar. Törenlerde örgüt kültürünün diğer özellik ve öğeleri de yansıtılır. Törenlerin gizli ve açık bir takım amaçları ve katılanlar için çeşitli sonuçları söz konusu olabilir. Bu tür etkinlikler örgütsel yaşamın çeşitli görünümüleriyle diğer kültürel öğeler arasındaki ilişkileri görmeye yardım edebilir. Törenler örgüt yöneticilerinin, temel örgütsel değerleri vurgulamaları için birer fırsat olarak değerlendirilebilir (Şişman, 2007).

2.1.3.4. Değerler

Jackson' a (1990) göre örtük program her öğrencinin uymasının zorunlu olduğu norm ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Yüksel (2005), öğrencilerin okulda hem resmî hem de örtük program aracılığıyla birçok değere maruz bırakıldığını, ancak değerlerin öğretiminde örtük programın daha etkili olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle örtük programın hem uygulayıcı öğretmenler, hem program yapıcılar, hem de bilim adamları tarafından dikkate alınmasının gereği somut olarak görülebilmektedir.

Erden, (2005) okulda öğrencilerin, bir yandan öğretim programlarında yer alan toplumun milli, ahlaki değerlerini ve normlarını kazanırken, diğer yandan okulun ve arkadaş gruplarının değer ve normlarını öğrendiklerini de ifade eder.

Bacanlı (2006) okulda değerlerin bir bütün olarak yer aldığını ifade eder. Değerlerin okulda sadece sınıf içinde öğretim programlarına yönelik uygulamalarda değil, tüm eğitim etkinlikleri esnasında, ders saatleri dışında, okul koridorlarında, program dışı aktivitelerde, okul bahçesinde, okul yöneticileriyle, okuldaki diğer öğretmenlerle ve arkadaşlarla sosyal ilişkiler esnasında da kazanılabileceğini vurgular.

İnançlar, neyin ne olduğunu açıklarken, değerler de bir bakıma neyin ne olması gerektiğini açıklar. Başka bir ifade ile değerler, neyin doğru ve neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirleyen ölçütlerdir. Değerler, inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar, kültürün en derin yönünü oluştururken değerler, inançlara göre daha yüzeysel yönünü oluşturmaktadır. Ancak değerler de aslanan soyut öğeler olup dışarıdan gözlenmesi zordur, ancak davranışlar içinde hissedilebilir. Kısaca değerler, bir kültür içinde önem verilen ve tercih edileni işaret etmektedir. İnançlar gibi değerler de daha çocukluk yaşlarından itibaren öğrenilen kültürel öğelerdir (Şişman, 2007).

Değerler ile tutumlar arasında bir ayrım vardır. Genellikle tutum ve değerler arasında ayrılmalarını zorlaştıran yakın bir ilişki var ise de değerler davranışın ardında yatan tutumları yansıtmaktadırlar. Her bireyin herhangi bir konuya veya kişilere karşı belirgin değerleri vardır. Her insan, bir kuruma geldiğinde, o kurumda nelerin olması veya nelerin olmaması gerektiği konusunda belirli bir görüşe sahip olabilir. Bu düşüncelerin temelinde değerler yatar. Değerler, çevremizde oluşan insanlarla kurmuş

olduğumuz ilişkilerle öğrenilir. Bunun dışında, içinde yaşadığımız toplumun kültürel yapısı da bizim belirli değerlerle donatılmamızı sağlar. Eşitlik, demokrasi, adalet, başarı, barış gibi değerler, kültür içerisinde belirli pekiştirmelerle sahip olduğumuz değerler bütünüdür. İnsanların sahip olduğu değerler belli oranda tekrarlı ve tutarlıdır. Kolay kolay değişmezler (Kırel, 2004).

Ortaöğretim 9. sınıf Kimya Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2007) "İletişim, Tutum ve Değer Becerileri (İTD), tek başına kimya eğitimi ile ilgili olmayıp, bütün alanlardaki eğitim gayretlerinin ortak ürünleri olması beklenen, özgüven, tolerans, saygı, aile/millet/vatan sevgisi gibi sosyal tutum ve değerlerle kendini ifade, birlikte yaşama iradesi, düşünce ve hislerini paylaşma arzusu gibi iletişime gönüllülük anlamı taşıyan olumlu eğilimlerdir" şeklinde tanımlanmaktadır. Değerler, daha çok, olanı değil olması istenen ideal amaçları temsil eder. Bu amaçlar çoğunlukla dürüstlük, saygınlık ve başarı gibi kazanılması istenilen soyut davranış biçimleridir (Sabuncuoğlu vd., 2001).

Değer, bir bireyin kendine özgü tutumları üzerinde geniş kontrole sahip yüksek düzeyde bir kavramdır (Hogg vd., 2007). Değerler, aynı yüzyılda toplumdan topluma ve aynı toplumda çağdan çağa değişir (Kuçuradi, 2003).

Feather (1994) yaptığı araştırmada, değerlerin aşağıdaki niteliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Akt; Hogg vd., 2007) :

- *Değerler, beğenilen davranışlar ve amaçlar hakkındaki genel inanışlardır.*
- *Gereksinimlerin tersine iyilik ve kötülük özellikleri vardır ve ahlaki bir buyruk ya da zorunluluk bildirirler.*
- *Tutumları hem aşar hem de onların aldığı şekli etkilerler.*
- *Eylemleri değerlendirmek, düşünce ve davranışları haklı göstermek, davranışları planlamak, farklı seçenekler arasında bir karar vermek, toplumsal etkide yer almak ve benliği başkalarına sunmak için standartlar sağlarlar.*
- *Kişi açısından hiyerarşik yapıdadır; taşıdıkları önem görecelidir, bu önem kişinin yaşamı süresince artabilir ya da azalabilir.*
- *Değer sistemleri kişiden kişiye, gruptan gruba kültürden kültüre değişiklik gösterir.*

Değerler bir kültüre ait üyelerin, istenilen veya istenilmeyenin, iyi veya kötünün, güzel veya çirkinin ne olduğunu belirlemeye yönelik olarak kullandıkları standartlardır (Kıncal, 2002). Değerler kişilerin kendileri ve başkaları için anlamlı buldukları eylemler/davranışlar ve bu eylemleri üreten şemalardır (Dökmen, 2002).

Bir toplumun veya grubun varlığını, bütünlüğünü ve işleyişini devam ettirebilmek için çoğunluk tarafından doğru ve geçerli oldukları onaylanan ve çoğunluğun ortak amaç, düşünce ve çıkarlarını ifade eden genelleştirilmiş, temel, ahlaki öğretiler veya inançlara toplumsal değerler denir. Değerlerin farklı kuşaklar tarafından farklı biçimlerde yorumlanması veya bir toplumda farklı değerleri benimseyen ve yorumlayan grup ve kurumların bulunması değer çatışmalarının doğmasına neden olur. Hızlı değişim sürecinde olan toplumlarda değer çatışmaları daha sık görülür (Güney, 2006). Sınıf içerisindeki iletişimde öğretmenler ile öğrencilerin değerlerinin çatışması sınıfta disiplin problemlerinin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu durum okulların istenilen tipte yurttaş yetiştirme amacını gerçekleştirmesine engel olabilir.

İstenen tipte vatandaş yetiştirilmesinde büyük önem taşıyan okuldaki değerler sistemi üzerinde okulda olup biten her şeyin (yönetim biçimi, kişilerarası ilişkiler, program, okulun organizasyonu, öğrenme ortam ve stilleri vb.) etkisi vardır. Bu nedenle yapılacak değişikliklerin tüm okulu kapsamaması gerekir. Okulun tipik özelliğinin bireyler arasındaki sevgi ve adalet olması gerektiğini belirten Burkimsher (1993: 9), vatandaşlık eğitiminin de okulun değerler sistemi, iklimi ve kültüründen ayrı düşünülmemeyeceğini vurgulamaktadır (Akt: Sarı, 2007: 33).

Öğrenciler kendilerine örtük olarak sunulan mesajlara uygun davranışlar sergilerlerse sınıfta uyumlu öğrenci olmaktadırlar. Örtük programla resmi programın birbiriyle uyummadığı durumlarda ise öğrenci örtük programa uygun davranışlar sergilerse bu durumda uyumlu öğrenci olarak değerlendirilebilmektedir. Sonuçta okullarda uygulanması için geliştirilen resmi programın ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın, gerçekte okullarda tümüyle aynen uygulanmadığı bilinmektedir(Yüksel, 2004a).

Örtük program aracılığıyla öğrencilerde başkalarına kibar davranma, öğretmenlerine sadık olma, işbirliği içinde çalışma gibi davranışlar kazandırılabilir.

Örtük programın bir özelliği de toplumdaki bireyleri aynı şekilde davranmaya yöneltme, tek tip insan yetiştirmeye hizmet etme şeklinde yorumlanabilir.

Örtük programın ideolojik ya da siyasal yönü de vardır. Okul içindeki her türlü pratikte öğrencilere benimsettirilen değer, bilgi ve davranışların amacı, sosyal ilişkilerin en derin, ücra ve sıradan hücrelerine değin incek bir sistemin varlığını korumak ve güçlendirmektir. Türk eğitim sisteminde örtük program bu bakımdan, çoğu zaman açık programdan daha etkili olur, zira Türk eğitimi, içerdiği "Türk Eğitiminin Genel Amaçları" ile okuldaki her türlü pratiği, resmi ideoloji aracılığıyla davranıştan mekâna uyuma değin her noktada yansıtır. Çocuk-öğrenci, bu üstten belirlenmeyi çeşitli ataerkil ideolojilerle, eğitim yaşamının her basamağında bir gereklilik olarak yaşar. Ancak, çocuğun ailesinin sınıfsal ya da sosyo-ekonomik düzeyi, gittiği okul ve yerleştiği programın niteliğine göre örtük programın içerik ve amaçları da değişebilir. Örneğin, gecekondulu mahallesindeki bir devlet okulundaki örtük program, bir kolejdekinden çok farklı olabilir, ilkinde, sisteme mutlak itaat, geleneğe vurgu, talimatları yerine getirmede dakiklik, üste saygı gibi değerler öne çıkar, çünkü bu tür okullara biçilen rol, alt ve ara kademe uysal bir emek işgücününün yetiştirilmesidir. Özel okullarda ise çocuk, yarışmacı, bilgilendirici, etkin, çok yönlü bir eğitim ağı içine sokulur: Amaç, geleceğin yöneticisini yetiştirmektir (İnal, 2005).

Öğrencinin sosyal sınıf, ırk, cinsiyet vb. özellikleri ile düşünceleri de örtük programın kapsamı içerisinde yer almaktadır. Öğrencilerin özellikle sosyo-ekonomik durumlarından dolayı getirdikleri yetersizlikler nedeniyle öğretmenin resmi programda belirtilen talepleri yerine getirmesi güçleşmektedir. Üst sosyo- ekonomik çevrede yer alan bir okulda ders veren öğretmen ile alt sosyo- ekonomik çevrede yer alan bir okulda ders veren öğretmenin davranış ve faaliyetleri aynı değildir (Sarı, 2007: 27). Bu araştırmada farklı sosyo-ekonomik düzeylere bakılmasının nedeni örtük programdaki bu farklı uygulamaları belirlemeye çalışmaktır.

Ayrıca farklı düzeyde yaşam kalitesine sahip okulların seçilerek örtük programın farklı yaşam kalitesine sahip okullarda farklı özellikler gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılarak örtük program konusunda geliştirilen kuramların görüşleri arasında benzer sonuçların oluşup oluşmadığı irdelenmeye çalışılacaktır.

2.1.3.5. İletişim

Öğretmenlerin hem açık hem de örtük mesajlarında olumlu bir iletişim

sergilemeleri öğrencilerde olumlu davranışların gelişmesine yol açabilecektir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin yapısı ne kadar olumlu olursa, öğrenme de o kadar pürüzsüz olmaktadır (Töremen, 2001: 117).

Hümanist bir eğitimci öğrencilerdeki yaratıcı gücü ortaya çıkarmaya çalışır ve onlarla sıcak bir ilişki kurarak onların ortağı olarak hareket eder. İyi bir iletişim sayesinde insanların hayatı değer kazanır. Gerçekler fildişi kulelerde bulunmaz. İletişim sayesinde birçok sorun çözülebilir (Freire, 2003). İnsanın biyolojik, psikolojik ve sosyolojik bütün özellikleri sınıf ortamında iletişim becerileri aracılığıyla işe koşulmakta ve davranış değişikliği de bu becerinin niteliğine göre belirlenmektedir.

Öğrenci-öğretmen ilişkileri; eğitim amaçlarının öğrenciler tarafından kabul edilmesi (sürece katma), okul uygulamalarını öğrencilerin algılaması, öğrencilerin bağımlı ve bağımsız davranışları ve okul içi ve dışı otoritelere karşı tutumları gibi konularda önemli bir ögedir (Schmidt, 1992).

İletişim bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 1998). İletişim, sosyal etkileşimin esasıdır. Sosyal etkileşim süresince en çok olup biten şey iletişimdir. Gerçekten de iletişimin olmadığı bir sosyal etkileşim düşünmek neredeyse olanaksızdır. İnsanlar bilerek ya da bilmeyerek, algıları, düşünceleri, duyguları, niyetleri ve kimlikleri hakkında sürekli bilgi alışverişinde bulunurlar. Bunu da doğrudan temas, yazılı ya da elektronik araçlar, sözcükler, ifadeler, jestler ve işaretler yoluyla yaparlar (Hogg vd., 2007).

İletişim, akademik becerilerin ve amaçlanan 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 kaçınmaları 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 (Selimhocoğlu, 2004).

Örtük programa ilişkin Neo-Marksistlere göre ise örtük program aracılığıyla toplumda egemen olan kesimler kendi çıkarlarının devamı için sosyal sınıf, ırk ve

cinsiyet gibi eşitsizlikleri yeniden üreterek okullar aracılığıyla meşrulaştırmaktadır. Bu eşitsizlikler üstü kapalı bir şekilde yeni kuşaklara okullar aracılığıyla kazandırmaya çalışmaktadır (Kuş, 2009).

Portelli (1993), örtük programın olanaklı olduğunca ortaya çıkarılmasının, öğrencilerin gelişimlerdeki sorumlulukları nedeniyle büyük ölçüde öğretmenlerin görevi olduğunu belirtmektedir. Bu görevin bilincinde olan bir öğretmen, okulda ve sınıf içerisinde çocuklara kendilerini güvende hissedecekleri, şiddetten uzak bir ortam yaratmaya çalışacaktır. Öğrenciler için, en az anne babaları kadar hatta bazen onlardan da önemli bir yere sahip olan öğretmenlerinin yaptıkları, söyledikleri, tutumları, davranışları, değer verdikleri ya da vermedikleri büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler gerek sınıf içerisinde gerekse sınıf dışında olsun, öğretmenleriyle birlikte oldukları her an onları gözlemektedirler. Bu durumun bilincinde olan bir öğretmen bu bağlamda davranışlarına dikkat etmelidir (Akt: Sarı, 2007: 41).

Öğrencilerin öğretmenleri dışındaki diğer bireylerle (diğer öğrenciler, yöneticiler, çalışanlar) olan iletişim tarzları da onların okula yönelik algıları üzerinde önem taşımaktadır. Akranlarıyla sağlıklı iletişim kuramayan çocuk, sınıfta ve sınıf dışında grup içi etkinliklerine katılmakta çekingenlik yaşayabilir. Bu sosyal beceri yoksunluğu, öğrencinin giderek içine kapanmasına, okula, öğretmenine ve arkadaşlarına yönelik olumsuz tutumlar geliştirmesine yol açabilir. Benzer şekilde arkadaşları tarafından rencide edilen, küçük düşürülen bir öğrenci de iletişim korkuları yaşayabilir. Öğretmenin öğrencilerini yakından gözlemleyip, hangi öğrencinin ne tür gereksinimleri olduğunu bilmesi ve buna göre önlemler alması bu bağlamda da büyük önem taşıdığından öğretmen - öğrenci iletişimi okuldaki kişilerarası ilişkilerde bir kilit noktası gibi görülebilir (Sarı, 2007).

Öğrencilerin öğretmenleri, okul yöneticileri ve diğer öğrencilerle iletişim biçimleri okul yaşam kalitesinin de önemli değişkenleri arasında ele alınmaktadır. Resmî programda yer alan fakat çoğunlukla dikkate alınmayan duyuşsal alan davranışları da okul yaşam kalitesi kapsamında dikkate alınmaktadır.

Görüldüğü gibi örtük program öğeleri ile duyuşsal alan özellikleri iç içe geçmiştir. Duyuşsal alan amaçlarının gerçekleşmesi diğer alanların (bilişsel, psikomotor) gerçekleşmesine de büyük katkılar sağlayacaktır. Çünkü derse karşı olumlu tutum sergileyen bir öğrenci o derste, başarılı olabilecektir. Okulun yaşam

kalitesi düzeyi de öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu veya olumsuz etki yaratabilmektedir (Sarı, 2007). Öğrenci başarıları üzerinde etkileri bilimsel olarak kanıtlanmış olan okul yaşam kalitesinin uygulayıcılar tarafından dikkate alınması gerekir.

2.1.4.Okul Yaşam Kalitesi

Okulların varlığının ilk sebebi öğretmen ve yöneticiler değil, öğrenciler ve toplumdur (Şişman vd., 2001). Bu bağlamda öğrencilerin okullarındaki yaşamlarının niteliği de önem kazanmaktadır (Bökeoğlu, 2007). Yaşam kalitesinin henüz yaygın olarak kabul edilen bir tanımın olmamakla birlikte, bu kavram “kişinin kendi durumunu, kendi kültürü ve değerler sistemi içinde algılayış biçimi” olarak tanımlanmaktadır (Saxena vd., 1997). Yetişkinlerin yaşamında yaşam kalitesi ne kadar önemli ise, öğrencilerin yaşamında da okul yaşamının kalitesinin o kadar önemli olduğu açıktır (Leonard vd., 2001).

Okul yaşamının kalitesi, okulla ilgili olumlu ve olumsuz deneyimlerin ve okul yaşamındaki ve sonuçlarındaki diğer duygular ile ilgili özel durumların bir sentezi olarak tanımlanabilir (Bökeoğlu, 2007). Okul yaşamının niteliğine yönetici ve öğretmenler tarafından özel bir önem verilmesi gerekmektedir. Çünkü, okul yaşamının kalitesinin irdelenmesi öğrencilerin okul yaşamının nitelikleri ve onların akademik başarıları arasında bir ilişkidir dolayısıyle daha fazla önem kazanmaktadır (Yılmaz, 2005).

Öğrencilerin genel iyi olma hallerinin göstergelerinden biri olarak kabul edilen okul yaşam kalitesi, öğrencilerin okul yaşamına karışmaları ve bu ortamla bütünleşmelerinden kaynaklanan genel bir iyi olma hali olarak ele alınmaktadır. Okul yaşam kalitesinin çocuklukla yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olarak kabul edilen ergenlik döneminde, öğrenciler için daha da hassas bir önem taşıdığı söylenebilir. Bu kritik dönemde, öğrencilerin kabul gördükleri, saygı duydukları bir ortamda bulunmaları, kararlar vermek durumunda oldukları yol ayırımlarında onlara yol gösterici olacaktır (Sarı vd., 2007).

Kalite ile ilgili olarak gerek bireysel gerekse toplumsal düzeyde, genel bir iyilik hali, potansiyellerin tatmin edilmesi ile ilgili fırsatlar ve insan ilişkilerinde pozitif düşüncelere sahip olmak gibi temel beklentiler akla gelmektedir (Yılmaz, 2005).

İnsan ilişkilerinin hem yaşam kalitesinde hem de örtük programdaki önemi bu kavramın ilişkilendirilmesinin gereğini ortaya koymaktadır.

2.1.5. Okul Yaşam Kalitesi ve Örtük Program

Örtük program, öğretmen ve yöneticilerin davranışları, öğrencilere yaklaşımları, eğitimin niteliği, okul ikliminin niteliği, öğretim sürecinin araştırmacı ya da ezberci olması, öğretim kadrosunun benimsediği değerler, okulun yarattığı öğrenme ortamları, öğrencilere yansıyan tutumlarla, öğrencilerin karşılıklı etkileşimleri sonucu öğrendikleri davranışlarda ortaya çıkar (Çınar, 2003). Lise yaşam kalitesinin alt boyutları incelendiğinde de (Sarı, 2007) bunların öğretmenler, okula yönelik dıygular, öğrenci- öğrenci iletişimi, okul yönetimi, sosyal etkinlikler, ve statüden oluştuğu görülmektedir. Örtük programın uygulama alanları ile yaşam kalitesinin alt boyutlarının benzerlikleri bu iki kavram arasındaki ilişkiyi de açıklayabilmektedir. Örneğin örtük olarak öğretmen öğrencileriyle otoriter bir iletişim tarzı geliştirirse, öğrencilerin okul yaşam kalitelerinin de düşmesi beklenebilir.

Okul yaşam kalitesinin alt boyutlarının içeriğine bakıldığında da bu boyutların okuldan hoşlanma, sıkılma, kıskançlık, üzüntü, beğenme, gurur duyma, kendini şanslı hissetme gibi duyuşsal alana ait ifadelerin yer aldığı görülmektedir (Sarı, 2007). Örtük program ve okul yaşam kalitesinin ilgilendiği alanlar bu anlamda benzerlikler göstermektedir. Bu alanlar ise duyuşsal alana ait özellikler taşımaktadır. Bu araştırmada okul yaşam kalitesi düzeyi ile örtük programın iletişim ögesi arasındaki bulguların yorumlanması bu anlamda araştırma sonuçlarında paralellik gösterebilecektir. Bu da araştırmanın hem nicel hem de nitel sonuçlarının birbiriyle olan tutarlılığına katkı sağlayabilecektir.

Mok vd.'nin (1997) yapmış olduğu araştırmada öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin kalitesinin okulun yaşam kalitesini arttıran bir öge olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu araştırma sonuçlarında sınıf içi iletişimde olumlu ve olumsuz olarak belirlenen kategoriler öğretmenlere sınıf içi uygulamalarında olumsuz özellikleri olumluya çevirme konusunda kaynaklık edebilecektir. Sarı'nın (2007) araştırmasında da okul yaşam kalitesi ile örtük program arasında ilişkiler bulunmuştur. Okul yaşam kalitesi yükseldikçe örtük programın olumlu özellikler gösterdiği saptanmıştır.

2.1.6. Örtük Program Yaklaşımları

2.1.6.1. İşlevsel Yaklaşım

Eğitimde örtük program hakkında yapılan ilk çalışmalarda işlevselci görüşlerin ön plana çıktığı görülmektedir (Yüksel, 2004a). İşlevselciler, toplumdaki tüm bireylerin toplumun yararı için üzerlerine düşen görevi yapmaları gerektiğine inanırlar. İşlevselcilere göre bireyler kendi kimliklerini toplum için feda etmelidirler (Türedi, 2008: 18).

İşlevselci Paradigma, çağdaş toplumda, eğitimin daha önceki toplumlara kıyasla çok büyük önem kazanmasını iki şekilde açıklar: öncelikle okullar, yetenekli kişileri ayırıp seçmekte ve böylece en yetkin ve azimli olanların en yüksek konumlara gelmesini sağlamakta kullanılan etkin ve akılcı birer araçlardır. İkinci olarak, okullar, ekonomik gelişme için giderek bilgiye daha bağımlı hale gelen toplumda yetişkin rollerinin gerçekleşmesi için gereken bilişsel beceri ve normları öğretirler (Tan, 1991: 557).

Yöntem açısından bakıldığında, İşlevselciler ve Davranışçılar doğa bilimlerinin yöntemlerini tercih ederler ve kullanırlar. Çeşitli ve farklı durumları açıklama gücüne sahip evrensel yasaları aramayı kabul ederler. Araştırmacının yanlılığını kontrol edebilmek için geliştirdikleri kavramların ve deneylerin operasyonel tanımlamasından yola çıkarak nesnel, değer yargılarından arınmış sonuçlar geliştirmek amacındadırlar (Şimsek, 1994).

“İşlevsel Yaklaşım” okul ve daha geniş sosyal çevre arasında var olan ilişkinin eleştirilmeksizin kabul edildiği görüşü çerçevesinde örtük programı ele almıştır. Bu yaklaşımın önemli temsilcileri P. Jackson ve R. Dreeben’dir (Margolis, 2001).

Jackson ve Dreeben gibi bilim adamları, okulların sosyal düzenin korunmasındaki ve sürdürülmesindeki rolü üzerinde odaklanmış ve okulları toplumun var olmasına katkıda bulunmak için gereken sosyal norm, değer ve becerileri çocuklara öğreten kurumlar olarak ele almışlardır (Skelton, 1997). Bu görüşe göre okul, toplum tarafından gereksinim duyulan ilgi, beceri, görüş ve değerleri öğrencilerin benimsemesi için hizmet etmektedir (Tezcan, 2005).

Jackson (1990), okulda öğrencilere yönelik değer ve beklentiler olduğunu gözlemiş ve bunlar aracılığıyla öğrencilerin kendilerinden beklenenleri öğrenmelerinin örtük programın bir özelliği olduğunu belirtmiştir. O'na göre, örtük program belli bazı becerileri vurgulamakta ve öğrenciler bu amaçla sessizce

beklemeyi, kendini geri çekmeyi, bir işi tamamlamayı, çalışmayı, düşündürmeyi, işbirliğini, arkadaşlarına ve öğretmenlerine sadık olmayı, düzenli ve başkalarına kibar davranmayı vb. öğrenmektedirler. Jackson, ailedeki yaşam yapısının çocuğu yetişkinlik dünyasına hazırlamakta yetersiz olduğunu belirtmiştir.

İşlevselciler bir organizmanın bir davranışı yapabilmesi için birbirinden farklı özelliklerdeki organların işlevlerini yerine getirmesi gerektiği görüşünden hareket ederek, toplumsal kurum ve uygulamaların kişinin sosyal olarak yaşamsal öneme sahip gereksinimler yerine getirmesine hizmet etmekte olduğu görüşündedirler. Buna göre işlevselciler mevcut sosyal sistemin öğelerinin birbiriyle bağlantılı olduğu görüşündedirler. Onların ilgilendiği esas konu sosyal öğelerin nasıl bir araya gelerek bütünleştiğini ortaya koymaktır. Onlara göre toplumun işlevlerini sürdürebilmesi için toplumda bir uzlaşma ve anlaşmanın olması gerekmekte, bu uzlaşma ve anlaşmanın ışığında sosyal süreçler sürdürülmektedir. Farklı çevreler nedeniyle birey gereksinim ve özelliklerinde farklılık olabilmektedir. İşlevselcilere göre bu farklılıkların mevcut sosyal sisteme uyumlu olmalarında sosyal kurum ve uygulamaların katkısı bulunmaktadır. Kendileri bu katkılar üzerinde durmaktadırlar (Feinberg, 1998).

Jackson (1990) özellikle okulun norm ve değerleri üzerinde durarak, öğrencilerin bu norm ve değerlere uyduğu sürece başarılı olduklarını, ancak bu norm ve değerlere karşı çıktığı durumlarda yönetici ve öğretmenlerin bu tür öğrencileri aykırı ve sorun çıkarıcı öğrenciler olarak gördüklerini ve sonuçta da bu öğrencilerin okul yaşantısına güdülenemeyerek derslerinde başarısız olduklarını savunmaktadır.

2.1.6.2. Neo-Marksist Yaklaşım

Marksist yaklaşım, okulun kapitalizme ve devlete nasıl hizmet ettiği konusunu eleştirel bir tutumla ele almış ve sosyal sınıf, ırk ve cinsiyet gibi eşitsizliklerin yeniden üretilmesinin meşrulaştırılmasında okulun aracılık ettiğini belirtmişlerdir. Bu yaklaşımda sosyalizasyon süreci, sınıfsallaştırma ve üretim sürecindeki ilişkilerde ve ideolojik inanç yapısında "yeniden üretim" (reproduction) terimiyle analiz edilmiştir (Sarı, 2007: 28).

1970'lerin ikinci yarısında liberal eğitim reformlarına yapılan onca harcamalardan sonra, ırk, toplumsal sınıf ve cinsiyet farklarından doğan başarı farklarının hala devam etmesi, yüksek düzeyde eğitim görmüş kişilerin niteliklerine uygun iş bulamadıkları gerçeğinin ortaya çıkması, eğitim sistemine yöneltilen yoğun eleştiriler ve düş kırıklıkları, işlevselci paradigmayı bir hayli zedeler ve nihayet,

çağdaş toplumda eğitimin rolüne eleştirel, hatta kuşkucu bir bakış açısı getiren bir yeni yaklaşım ortaya çıkar: Çatışmacı Paradigma

Bu yeni paradigma, kendi içinde değişik görüşlerden oluşmakla beraber temelde şu ortak varsayımlara dayanmaktadır (Tan, 1991: 564-565):

- *Toplumunu oluşturan kesimler arasında karşıt çıkarılara dayalı temel bir çatışma vardır. Bu kuram, işte bu karşıtlıkları ve denge bozucu odakları bulmayı amaçlar.*

- *Gruplar kendi aralarında, eğitimi egemenlikleri altına almak için mücadele ederler. Bu mücadelede taraflar eşit değildir. Fırsat eşitliği aldatmacası ayrıcalıklı kesimlerin üstünlüklerini gizlemeye yarar.*

- *Eğitimin temel amacı, mesleğe yönelik bilişsel becerilerin öğretilmesi değil, uygun değerlerin benimsetilmesi yoluyla mevcut düzenin desteklenmesidir.*

İşlevselci bakış açısından sonra ortaya çıkan paradigmlar alanyazında Çatışmacı ve Neo-Marksist gibi isimler almışlardır.

Örtük program, çocuğun hayatı ve toplumu anlaması olarak görülmüştür. Okulda nasıl davranılacağını anlamak, çocuğun topluma ayak uydurması için ilk adımdır. Elbette, akla hemen şu soru gelmektedir. Topluma ayak uydurmak bu kadar zorunlu mudur? Toplum, her bireyi kendine uydurmak zorunda mıdır? Bu nasıl bir toplumdur? İşte bu noktada, örtük programı başka bir bakış açısıyla gören görüşler ortaya çıkmaktadır. Örtük program, okullaşmanın önemli bir parçasıdır. Bir “şey” den öte bir yaklaşımdır. Bu neden gereklidir? Hangi şekillerde çalışır? Kimlerin çıkarlarına hizmet eder? Örtük programı zararlı olarak gören makro analizcilerden olan Çatışmacılara göre, örtük program üretimle ilgilidir ve sosyal eşitsizliği meşrulaştırır.

Çatışmacı teorisyenlere göre genel olarak, eğitimin temel amacı, çocukları eşit olmayan bir geleceğe hazırlayıp, kişisel gelişmemişliklerini garanti altına almaktır. Çatışmacılar, liberal görüşe önemli noktalarda meydan okurlar. Okulların üç yönden kapitalist üretim yaptıklarını iddia ederler; (Türedi, 2008: 122)

1. *Okul farklı sosyal sınıfları, aynı konumda kalmalarına yönelik eğitir. İşçi sınıfının gelecekte yine işçi olarak kalmasını sağlar.*
2. *Kültürel açıdan da tekrar üretilme söz konusudur. Okul, baskın sınıfın meşru bilgi, değer ve dilini yayar, tekrar üretilmesini sağlar.*
3. *Okullar, devletin toplumu kontrol ettiği araçlardan biridir.*

Okulun toplumdaki baskın değerleri yeniden ürettiği süreçle ilgili en etkin inceleme Bowles ve Gintis'in 1976 yılında yayınlanan "Kapitalist Amerika'da

Eđitim" adlı çalışmalarıdır. Bu ekonomistler, benzerlik tezi (correspondence thesis) terimiyle adlandırdıkları yaklaşımla eğitimdeki normlarla kapitalist sistemin sürdürülmesi arasındaki ilişkiyi ortaya koymuş, okulların açık ve örtük programları aracılığıyla kapitalizmin devam ettirdiğini ve öğrencileri buna hazırladığını vurgulamışlardır. İçerik, sınıf organizasyonu, öğrenci değeri, öğrencilere dakiklik, uysallık, temizlik ve itaat gibi özellikleri benimsetip onları bunlara koşullandırmak için şekle sokulmuş birer mesajlar sistemidir ve verilen mesaj okulun çevresindeki sosyal sınıfın yapısına göre değerişiklikler içermektedir. Orta - üst sosyo ekonomik düzeydeki okullara giden çocuklar, başarıya ulaşmanın yollarını içselleştirmeye ilgili mesajlar alırken, işçi sınıfı çocukları düşük beceri ve özerklik gerektiren işlere uygun davranışları öğrenmektedirler. Bowles ve Gintis için örtük program, okul yaşamının doğal ve gündelik özellikleri aracılığıyla kazanılır. Bowles ve Gintis'in analizleri işlevsel yaklaşımçıların bazı görüşleri olsa da řu konuda ayrılmaktadırlar: Sosyal yeniden üretim sürecinin ve gerekli olarak su yüzündeki görüńüsü (görünen kısmı), egemen sosyal grupların daha güçlü kurumların istemlerine hizmet etmektedir (Margolis, 2001).

Örtük program ve öğretmenlerin rolü üzerinde duran Apple da, Bowles ve Gintis'in görüşlerine paralel fikirler ileri sürmüştür. Apple'a göre okullarda öğrencilere verilen bilgi ve uygulamalar, onların ailelerinin sosyo- ekonomik statülerine göre değerişmektedir. Ona göre işçi, azınlık ve diğer düşük statüden gelen öğrencilerin çoğunlukta bulunduğu sınıflarda öğrencilere dakiklik, temizlik, otoriteye saygı, davranışlarında üst kişi ve makamlara bağımlılık, sıkıntılar karşısında uysal davranma gibi davranışlar öğretilmekteyken, daha üst statüden gelen öğrencilerin çoğunlukta bulunduğu sınıflarda öğrencilere açık görüşlülük ve problem çözüme yeteneği kazandırılarak onların becerikli işçiler yerine profesyonel yönetici olmaları sağlanmaktadır (Apple, 2004).

İşlevsel Yaklaşım, öğrencileri örtük program mesajlarının pasif alıcıları olarak gördüğü, toplumdaki cinsiyet eşitsizliğinin ve sosyal sınıf farklılıklarının yaratılmasında örtük programın potansiyel varlığından bahsetmediği yönünde eleştiriler almıştır (Skelton, 1997). Bu nedenle örtük programla ilgili yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Örtük programa ilişkin Liberal, Radikal ve Diyalektik Eleştiri yaklaşımları, neo-marksist yaklaşım içerisinde ele alınmıştır (Tuncel, 2008: 31).

Liberal Yaklaşım, sosyal yapı ve kültürel formlar içinde gizlenemeyen ya da ortadan kaldırılamayan önyargı ve ayrımcılığı güçlendiren söylemlerdeki örtük programa odaklanmıştır (Margolis, 2001). Liberal yaklaşımı temele alan araştırmalar, insanları sosyal norm ve değerlerin pasif alıcıları olmaktan çok aktif ve anlamlı yaratıcıları olarak görür. Bu nedenle okuldaki tutum ve gizli anlamlar toplum tarafından yaratılıp öğretmen ve öğrencilerce kabul edilmez. Asıl öğretmen ve öğrenciler tarafından sınıf içerisinde yaşananlarla oluşturulur (Skelton, 1997).

Radikal yaklaşım, okul çevresinin oluşmasında belirleyici olarak üretim sürecini dikkate alır ve eğitim ekonomisine odaklanır (Margolis, 2001). Okulların kapitalist sistemin korunmasında önemli bir işleve sahip olduğu görüşüne dayanır.

Özetleyecek olursak İşlevselci ve Çatışmacı paradigmlar, ikisi de eğitimin önemli bir iş gördüğünü kabul ederler. İşlevciler, eğitimin böylesine önem kazanmasının, çağdaş toplumun gereksinimlerine akılcı çözümler sağlamasından kaynaklandığını düşünürlerken, Çatışmacılar ise okulların toplumun değil, egemen seçkinlerin kitleler üzerindeki denetimini gerçekleştirmeye yaradığını düşünürler. İşlevci Paradigmaya göre eğitimden yararlananların artışı, meritokratik topluma geçişi hızlandırmıştır. Çatışmacılar ise fırsat eşitliğini göz boyamadan ibaret görürler. Bu aldatmaca sayesinde eğitimde başarısız olanlar suçu kendilerinde arar, başarısızlıklarının nedenini zekâ eksikliğine ya da tembelliklerine yüklerler. İşlevselciler, eğitsel başarı farklarını büyük çapta okul dışındaki etmenlere –kültür, zekâ, çevre v.b- yüklerlerken, Çatışmacılar için ise öğretim programı ve yöntemler alt sınıfların başarısız olması için kurgulanmıştır (Türedi, 2008: 21).

2.1.6.3. Direnç Yaklaşımı

1985 yılıyla beraber, İşlevselci ve Çatışmacı paradigmalardan uzaklaşmaya başlanmıştır (Pinar, 1996:260). Direnç teorisyenlerine göre öğrenciler okulda pasif bir alıcı değildir. Aksine eğitim sisteminin aktif bir üyesidir. Okullarda yaygın olan ve amaçlanan norm, kural ve şartlara öğrenciler sıkça çeşitli şekillerde, yaratıcı bir şekilde tepki gösterici hareketlerde bulunurlar. Bu yüzden Apple (2004) okulu anlaşmazlık ve çabalamanın olduğu bir arena olarak görmektedir. Büyük Britanya ve ABD'deki eleştirel kuramcılar egemen ideolojinin ve uygulamalarının şiddetli bir şekilde derin çatışmalara dayalı olduğunu ortaya koymuşlardır. Kültürün canlı ve üretiliyor olması nedeniyle okullar çocukların sadece eğitildikleri, organize

edildikleri ve baskın grupların istemleri doğrultusunda kontrol edildikleri yerler olarak ele alınmamalıdır. Öğrenciler sadece pasif birer kap değildirler, aksine okulu kaplayan normlara ve düzene uymaları beklenen ancak bunlara sıklıkla ve yaratıcı bir şekilde karşı koyan bireylerdir. Beyaz ve orta sınıftan gelen bayan öğretmenler, feminist yaklaşımların doğruluğunu savunmakla birlikte, beyaz ve orta sınıftan gelen kız öğrencilerle daha iyi ilişkiler kurmakta ve sınıftaki erkek öğrencilerle işçi sınıfı çocuklarını ihmal etmektedirler. Böylece direniş kaçınılmaz olmaktadır (Margolis, 2001).

Apple (1995), örtük programın etkilerinin sadece sınıfta olup bitenlerle sınırlanmasının yanlış olacağını ifade eder. Örtük programı eğitim-politika-ekonomi üçgeninde açıklar. Ona göre örtük program mevcut siyasi düzenin bir sonucu olarak çalışır. Okullar toplumsal eşitsizliğin devamını sağlayan mekanizmalardır. Dayatmaların kitlesel dirençle karşılık bulabileceğini ifade eden Apple'a göre baskın grupların ideolojisi neyse örtük programın kapsamında odur.

Giroux (2001: 47), örtük programı basit bir sosyalleştirme aracı olarak görmeyi yanlış olacağını ifade etmektedir. Ona göre örtük program sosyal yapıyı oluşturan önemli bir mekanizmadır. Giroux'un tartışmaları, sınıfsal eşitsizlik, ezilen gruplar ve egemen ideolojiler üzerinedir. Eğitim sistemi baskın ve baskın olan ideolojiye hizmet etmektedir. Mevcut düzen pasifliği ve otoriteye itaat etmeyi, kurallara uymayı amaçlamaktadır. Okul ve öğretmenlerde bu amaca alet olmaktadır (Akt: Kuş, 2009).

Direnç teorisyenleri çeşitli açılardan direnç kavramı üzerinde durmakta ve çeşitli tanımlamalarda bulunmaktadır. Genelde direnç işçi sınıfı ve azınlıklar gibi alt sınıflardaki toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin, baskın gruplar tarafından oluşturulmuş okul ideolojisi ve uygulamalarına karşı koymaları ve meydan okumaları şeklinde tanımlamaktadırlar (Anyon, 1983).

Yüksel'in (2004c) yapmış olduğu araştırma sonucunda, eğitim fakültesi öğrencilerinin hem öğretmenlik meslek bilgisi derslerine, hem de bu derslere giren öğretim elemanlarına yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu, bunun sonucunda da öğrencilerin bu derslerde direnç davranışları gösterdikleri tespit edilmiştir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin direnç davranışları göstermesinin, öğretim elemanlarının mesleki niteliklerine ilişkin düşüncelerinden, sınıftaki arkadaş ilişkileri ve aldıkları

eğitimle ilgili olarak gelecekte beklenenlerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin daha yoğun direnç gösterdikleri ve buna bağlı olarak da öğretim elemanlarının niteliklerine ve aldıkları eğitimin gelecekte yararlı olacağına ilişkin inançlarının daha olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır (Yüksel, 2004b). Bu araştırma sonuçlarının da direnç teorisiyle paralellik gösterdiği söylenilebilir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1. Okul Yaşam Kalitesi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Keddie (1971) İngiltere'deki çok programlı bir lisede yaptığı çalışmasında, öğrencilerin okul başarısızlıklarının genel olarak onların etnik ve sınıf özelliklerine bağlandığını, aslında okulun kendisinin öğrencilerin okul başarısızlığında önemli rol oynadığını vurgulamıştır. Keddie, öğrencilerin öğretmenleri tarafından seviyelerine göre üç değişik gruba (A,B,C) ayrıldığını ve öğretmenlerin bu kategorilere göre eğitim programında yer alan bilgiyi farklılaştırdığını gözlemler. Her öğrenciye aynı bilgilerin değiştirilmeden verilmesi gerekirken, değişik kategorilerdeki öğrenciler değişik bilgi, beceri ve tecrübe elde etmişlerdir. Öğrencilere sunulan bilgi, öğretmenlerin öğrencilerle ilgili değer yargılarına göre belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin öğrencilerle ilgili değer yargılarının onların öğrencilere sundukları bilginin içeriğini de belirlediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler, okul bilgisini öğrencilerin seviyelerine ve gelecekteki sosyal ve ekonomik rollerine göre organize edip dağıtmaktadırlar. İşte okul bilgisinin bu farklı dağıtımı, örtük programın okulda verilen bilgiler açısından ne derece ekili olduğunu göstermektedir (Akt:Türedi, 2008: 109-110).

Mok vd., (1997) tarafından “Okul Yaşamının Kalitesine Okul Büyüklüğünün Etkisi” adlı çalışma yapılmıştır. Araştırmacılar bu araştırma için 1325 kız ve 1405 erkek öğrenciye ulaşmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, “Okulun büyüklüğü, öğrencilerin okul yaşamının kalitesine ilişkin görüşleri üzerinde etkili midir?” sorusunun cevabı şöyledir: Çok boyutlu analizler göstermiştir ki, diğer okul ve öğrenci karakteristikleri kontrol edildikten sonra veya okul büyüklüğüne tek bir saptayıcı olarak bakılmaksızın analiz yapılsa da okulun büyüklüğü ile okul yaşamının kalitesinin her hangi bir boyutu arasında doğrusal bir ilişki yoktur.

Mok vd., (1997) araştırmalarında, okuldaki öğretmen-öğrenci iletişimi ile öğrenci-öğrenci etkileşimlerini içeren psiko-sosyal yapının okul yaşam kalitesinde büyük önem taşıdığını vurgulamışlardır. Araştırmacılar bu sonuca, öğrencilerin, “öğretmenlerin arkadaşça, yardımsever, anlayışlı, duyarlı, iyi bir dinleyici olduğu;

öğrencilerin ise yine arkadaşça, yardımsever, cesaretlendirici ve sadık olduğu, iyi yöneticilerin bulunduğu, mutlu ve güvende hissettikleri, eğlendikleri, işbirliğine dayalı cesaretlendirici bir iklimin egemen olduğu” okulu, yaşam kalitesi en yüksek olan iyi okul olarak tanımlamaları sonucuna ulaşmışlardır.

Leonard (2002), ilköğretim okullarında öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını incelediği araştırmasında, öğrencilerin okul devamsızlığı ile okullarının yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada öğrencilerin kişisel özellikleri, aile yapıları, öğretmenin özellikleri, okulun iklimi vb. birçok değişkenin öğrencilerin okul yaşam kalitesi bilgisi üzerindeki etkisine bakılmıştır. 16 öğretmen ve 448 ilköğretim 5. – 6. sınıf öğrencisi üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda, okullarını mutsuz yerler olarak niteleyen öğrencilerin, okul yaşam kalitesinin diğer tüm boyutlarından da düşük puanlar aldıkları gözlenmiştir. Ayrıca okul yaşam kalitesini yüksek algılayan öğrencilerin okula devamsızlık etme oranlarının da düşük olduğu belirlenmiştir. Okuldaki stres ve tatminsizlik yaratan faktörler azaltıldığında ve okul, bireylerin bulunmak istediği bir ortam haline getirildiğinde hem öğretmen hem de öğrenciler için okul yaşam kalitesi düzeyi yükselmektedir. Araştırmada elde edilen diğer önemli bir sonuç da öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin bilişsel ve duyuşsal ölçümleri arasındaki bağıdır. Okula yönelik olumsuz duygular besleyen öğrenciler, daha düşük başarı göstermekte ve daha sık devamsızlık yapmaktadır.

Mok, vd.’nin (2002) tarafından Avusturalya’da yapılan araştırmada okulun kalitesinin ortaöğretim öğrencilerinin yaşamına olan katkısı incelenmiş, okul yaşam kalitesinin öğrencilerin yaşam kalitesini arttırmada ilk sırayı aldığı bulgusu elde edilmiştir.

2.2.2. Okul Yaşam Kalitesi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yılmaz (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Görüşleri” konulu araştırmanın amacı, devlet ilköğretim okulları öğrencileri ile özel ilköğretim okulları öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerini belirlemek ve aralarında bir fark olup olmadığını saptamaktır. Veriler Okul Yaşamının Niteliği Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın verileri Yozgat il merkezindeki okullardan elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 160 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda; devlet ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrenciler ile özel

ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okul yaşamının niteliği görüşleri arasında bir fark olduğu bulunmuştur.

Sarı vd.,'nin (2007) “Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği” isimli araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışma olup lise öğrencilerinin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algılarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, Adana İli merkez ilçelerindeki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki genel liselerden yansız olarak belirlenen altı lisedeki 478 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılmıştır. Analizler sonucunda, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyde algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, üst sosyo – ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı'nın (2007) “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” konulu araştırmasında nicel ve nitel araştırma desenleri bir arada kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini (nicel veriler için) 2004–2005 öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan tüm öğretmenlerle bu okullarda öğrenim gören tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem seçimi ise iki aşamada gerçekleştirilmiştir: ilk aşamada alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okulları arasından tabaka örnekleme yöntemiyle belirlenen ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan tüm öğretmenler ile bu okulların 4., 5., 6. ve 7. sınıflarından seçkisiz olarak belirlenen birer şubede okuyan öğrenciler, Okul Yaşam Kalitesi Ölçeğinin (OYKÖ) uygulaması için örnekleme yer almışlardır. Bu çerçevede 17 ilköğretim okulundan 2254 öğrenci ve 428 öğretmenden veri toplanmıştır. OYKÖ ile toplanan veriler analiz edilerek, gözlem ve görüşmeleri yapmak üzere, ölçekten aldıkları puana göre, en düşük ve en yüksek ‘okul yaşam kalitesi’ düzeyine sahip iki okul belirlenmiştir. OYKÖ’den elde edilen bulgulara göre, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul yaşam kalitesi düzeyi hem toplam puanlar hem de alt boyutlar bazında ortalamanın üzerindedir ve öğrenciler, öğretmenlerine göre okullarındaki yaşam kalitesini daha olumlu algılamaktadır. Okulların yaşam kalitesi sosyo-ekonomik düzey bakımından karşılaştırıldığında ise, öğretmen ve

öğrenci görüşlerine göre en düşük okul yaşam kalitesi ortalaması, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullara aittir.

Durmaz'ın (2008) yaptığı araştırmada da öğrencilerin liselerinin yaşam kalitesine ilişkin algılarının 5 dereceli ölçek üzerinden ortalaması 3.31 düzeyinde gerçekleştiği bulunmuştur. Genel Lise ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algıları arasında Anadolu Lisesi öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sınıf düzeyi ile anne ve babalarının eğitim düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında ise anlamlı farklılıklara rastlanılmamıştır.

Sarı vd.,'nin (2008) yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre “Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği”nin tüm boyutlarının okul yaşam kalitesi ile anlamlı ilişkiler gösterdiği belirlenmiştir ($p<.001$). Yapılan aşamalı regresyon analizi sonucunda ise “Davranış”, “Gözde olma”, “Mutluluk”, “Zihinsel/okul durumu” ve “Kaygı” değişkenlerinin okul yaşam kalitesinin anlamlı yordayıcıları olduğu, “Fiziksel görünüm” değişkeninin katkısının ise anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi düzeylerini yordayan beş değişkenden en yüksek yordama katkısının “Davranış” değişkenine ait olduğu görülmüştür. Bu beş değişken, ilköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi puanlarında gözlenen toplam varyansın %29.2'sini açıklamaktadır.

Korkmaz (2009) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi” adlı araştırmasının sonucunda öğretmenlerin okullarının yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyin biraz üzerinde olumlu olarak algıladığı, erkek öğretmenlerin okul yönetimine yönelik algılarının bayan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu, 40 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin okuldaki öğretmenleri, okul yönetimini ve öğrencileri daha olumlu algıladığı görülmüştür. Bekâr öğretmenlerin kendi statülerine, eğitim enstitüsü ve eğitim yüksekokulu mezunu öğretmenlerin, öğretmenlere yönelik algıları (Çalışma arkadaşlarına) daha olumlu olurken, mesleki kıdemle birlikte öğretmenlerin okula yönelik duyguları ve okul yaşam kalitesi algılarının da olumlu yönde arttığı saptanmıştır. Okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve öğretim şekli öğretmenlerin öğretim programına yönelik algılarında farklılık yaratmazken, sınıf mevcudu azaldıkça öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının da daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Bilgiç'in (2009) çalışmasında Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul yaşam kalitesi düzeyi hem toplam puanlar hem de alt boyutlar bazında ortalamanın üzerindedir ve öğrenciler, okullarındaki yaşam kalitesini olumlu algılamaktadırlar. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlara bakıldığında ise üst sosyo-ekonomik düzey okullarındaki öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyden okullardaki öğrencilerden daha olumlu algıladıklarını göstermiştir. İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi algısının arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf iklimi değişkenleriyle ilişkileri .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre en önemli yordayıcı değişken arkadaş bağlılığıdır. Yordayıcı değişkenlerin okul yaşam kalitesi algısı üzerindeki göreceli önem sırası ise arkadaş bağlılığı ve empatik sınıf iklimi şeklinde bulunmuştur.

İnal (2009)'ın araştırması, Adana il sınırları içinde bulunan yatılı bölge ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını belirlemeye yönelik olarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda YİBO' ların okul yaşam kalitesi ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci algılarının büyük oranda benzer olduğu ve her iki grubun okullarının yaşam kalitesini orta düzeyin biraz üzerinde olumlu algıladığı görülmüştür.

Öğretmen ve öğrencilerin YİBO' ların okul yaşam kalitesi ile ilgili en olumlu algıları kendi statülerine, en olumsuz algıları ise okul yönetimine yönelik olmuş, kız öğrenciler ve bayan öğretmenlerin algılarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri kendilerinden, öğrencilerin ise okul yönetimini öğretmenlerinden daha olumlu algıladığının belirlendiği araştırmada öğretmenlerin okulun yaşam kalitesini genel olarak daha yüksek algıladığı görülmüştür.

Adana il merkezine en uzak olan YİBO öğrencilerinin okula yönelik duyguları, okul yönetimi, öğretmenler, okuldaki sosyal etkinlikler, okul yaşam kalitesi ve kendilerine yönelik algıları daha olumlu olurken, okula yönelik duyguları ile okuldaki sosyal etkinliklere yönelik algıları en olumsuz olan öğrenciler, Adana il merkezine mesafe olarak en yakın olan YİBO'nun öğrencileri olarak belirlenmiştir.

Benzer şekilde Adana il merkezine en uzak YİBO' larda görev yapan öğretmenlerin de okuldaki statülerine, okul yönetimini, okuldaki diğer öğretmenler ve öğretim programına yönelik algıları daha olumlu olmuş, okula yönelik duyguları

ve okul yaşam kalitesi algıları en olumlu olan öğretmenlerin ise uzaklık bakımından Adana il merkezine orta mesafede olan YİBO öğretmenlerin olduğu saptanmıştır.

Görüşmeler sırasında okul yaşam kalitesini düşük algılayan öğretmenlerin daha çok okulun fiziksel alt yapı yetersizlikleri, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşüklüğü, akademik başarısızlık, disiplin problemleri ve yatılı okul olmanın getirdiği ek sorumlulukları, algıları daha olumlu olan öğretmenlerin ise okulun fiziksel olarak sağladığı olanakları, arkadaşlık ortamı ve yöneticilerin olumlu ilgisini vurguladığı görülmüştür. Okul yaşam kalitesini düşük algılayan öğrencilerin okulun fiziksel özellikleri, öğretmenlerin ilgisi, arkadaşlık ortamı ve eğitim görme şanslarından dolayı memnun oldukları belirlenirken, okul yönetimi, öğretmenler ve okuldaki öğrencilerin bazı davranışlarından rahatsız oldukları saptanmıştır.

Okul yaşam kalitesi algısı yüksek olan öğrencilerin ise görüşme sırasında çoğunlukla yemekhanede genellikle aynı yemeklerin çıkması, kapalı spor salonu olmayışı, oyun alanı eksikliği, okuldaki şiddet davranışları, öğrencilerin kaba ve küfürlü konuşmaları ve lavaboları temiz olmamasından şikâyet ettikleri belirlenmiştir.

2.2.3.Örtük Programla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Örtük program konusunda ilk araştırma 1968 yılında Jackson tarafından yapılmıştır (Jackson, 1990). Araştırmanın temel amacı resmi programın haricinde sınıfta örtük olarak işleyen programı tespit etmektir. Bunun için Amerika Chicago Laboratuvar Okulu'nda ilköğretimin ilk kademesinde iki yıl süreyle gözlem yapmıştır. Önceleri sadece iki ayrı dördüncü sınıfta gözlem yapmış sonra örneklemini genişleterek birinci ve ikinci sınıflarda da gözlem yapmaya başlamıştır. Elde ettiği nitel veriler sınıf içerisindeki iklimi betimlemektedir. Araştırma süresince sınıf öğretmenleriyle sürekli iletişim halinde olmuş onlarla düzenli olarak görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda kalabalık, güç ve övgünün, örtük programın temelini oluşturan üç esas öge olduğunu tespit etmiştir. Sınıflarda cereyan eden örtük programın, öğrencinin kalabalık içinde yaşamayı öğrenme, kendini kontrol etme, ödev ve sorumluluklarının bilincinde olma, arkadaşlarıyla birlikte çalışabilme gibi uyum temelli davranış ve becerilerin değerlendirilmesine odaklandığını vurgulamıştır.

Snyder'in (1971) çalışması yükseköğretimdeki örtük programı tanımlamış ve bir model oluşturmuştur. Peninsula merkezinde gerçekleştirilen çalışmalar ve Snyder'in analizleri üzerine yapılan karşılaştırmalı analiz, video-konferans sistemi içindeki sosyo-kültürel özellikler ve gelenekler Snyder'in modelini takip etmektedir ve öğrenci öğrenimini etkilemektedir. Bu veri geçen zaman içerisinde kendini doğrulamıştır. Değişik yaş gruplarına, öğrencilerin geçmişlerine ve mezuniyetlerine göre veriler farklılıklar göstermektedir. Bu veriler yükseköğrenimin, sosyo-kültürel normlar, değerler ve gelenekler içeren örtük programı nedeniyle değişime direnmekte olduğunu göstermektedir.

Snyder (1971) *Hidden Curriculum* adlı kitabında öğrencilerin neden eğitimden uzaklaştıklarını incelemiş ve bunun nedeninin, öğrencinin özgürce gelişmesini ve yaratıcı düşünmesini engelleyen okuldaki yazılı olmayan akademik ve sosyal normlar olduğunu belirtmiştir.

Örtük programa Neo-Marksist açıdan yaklaşan Anyon (1983), "Sosyal Sınıf ve Sınıf Bilgisi" adlı araştırmasında, sosyoekonomik düzeyle okulda sunulan bilgi ve sınıf içerisinde yapılan etkinlikler arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırma sürecinde; işçi, orta, üst ve elit sınıfların gittiği okullardan seçilen beşinci sınıflar üzerinde çalışılmıştır. Verileri toplamak için sınıf gözlemleri, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve bölge yönetim elemanlarıyla görüşmeler yapılmış, her okuldaki programlar ve diğer öğretim materyalleri değerlendirilmiştir. Ayrıca, her okuldaki resim, beden eğitimi, müzik öğretmenleri de gözlemlenmiş ve bunlarla görüşmeler yapılmıştır. Örneklemeye seçilen her sınıf üçer saatlik dönemler halinde onar kez gözlemlenmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Her okulda öğrencilerin statülerine göre bir örtük program bulunmaktadır. Bu örtük program çerçevesinde öğretmenler farklı öğretim etkinlikleri yapmakta, farklı yöntem ve teknikler kullanmaktadırlar. Öğretim programlarındaki konular aynı olmasına rağmen, bunların öğrencilere sunulduğunda oldukça farklılıklar vardır.
- Alt ve işçi sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğretmenler, konuların işlenmesinde genelde monoton ve tekdüze bir anlatım yöntemini kullanmakta, öğrencileri aktif kılıcı sorular sormamaktadırlar.

- Orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin devam ettikleri okullarda öğretmenler konuları işlerken tahtaya şekiller çizmekte, öğrenilenler arasında ilişki kurulmasını önemsemektedirler. Öğretmenler sıkça soru sorarak öğrencileri aktif hale getirmeye çalışmaktadırlar.

- Üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda öğretmenler, öğrencilerin düşünme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirici etkinlikler düzenlemektedirler. Öğretmenler tartışma ortamları oluşturarak öğrencilerin düşüncelerini söylemelerine olanak sağlamaktadırlar.

- Elit sosyoekonomik düzeyden öğrencilerin bulunduğu okullarda, öğrencileri düşünmeye yönlendiren etkinlikler düzenlenmekte, akıl yürütme, analitik düşünme ve problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine önem verilmektedir.

- Hiçbir okulda, kapitalizmi kötüleyen ifadeler kullanılmamaktadır. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin bulunduğu okullarda sistemin iyi olduğuna, buna karşı çıkmamak gerektiğine ve gelecekteki işçi rollerine ilişkin mesajlar verilmektedir.

Anyon'un araştırmasının sonuçları incelendiğinde, sınıflarda oluşan örtük programın, öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre şekillendiği söylenebilir. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe onlara sunulan eğitim – öğretim hizmetlerinin niteliği artmaktadır. Sosyoekonomik düzey yükseldikçe sınıf ortamında öğrencilerde geliştirilmesi amaçlanan becerilerin farklılaştığı da anlaşılmaktadır. Elde edilen bulguların, okullarda öğrencilere sosyoekonomik düzeylerine göre mesajlar verildiği ve okulların toplumda egemen olan grupların görüş, düşünce ve değerlerini koruyacak ilişkileri yeniden ürettiği yönündeki görüşleri doğruladığı söylenebilir.

Carvallo (1995; Akt: Tuncel, 2008: 31) “Örtük Program İçindeki Değerler: Aksiyolojik Yapılanma” adlı çalışmasında örtük programı “Eleştirel Teori” olarak adlandırılan sosyolojik yaklaşım içerisinde incelemiştir. Araştırmanın temelini şu sorular oluşturmaktadır:

- (1) Bir ortaokulun ifade edilmemiş ‘değerleri bütünü’ nelerdir?
- (2) Bu değerlerin çekim alanı nasıldır? Olumlu mu? Olumsuz mu?
- (3) Ortaokulda, örtük programın ifade edilmemiş değerlerinin

sıralaması veya önceliği nasıldır?

(4) Bu değerler örtük program yolu ile aksiyolojik yapılanma oluşturur mu? Diğer bir deyişle, bu değerler herhangi bir çeşit kültürel yapılanma içermekte mi?

(5) Eğer içeriyorlarsa, bu değerler nasıl yeniden oluşturulur? Olası kültürel yapılanma ile ilgili olarak etkileşim süreci nasıldır?

Veriler çerçevesinde gerçekleştirilen analizler örtük program aracılığı ile öğrenciler arasında paylaşılmayan negatif değerlere karşı aksiyolojik bir yaklaşım bulunmaktadır.

Öğretmenler ve yöneticiler tarafından bilinçsiz olarak sosyal eşitsizliklerin güçlendirildiği belirlenmiştir. Buna ek olarak okul çevresinde bulunan olumsuz öğeler okullarda eğitimi engelleyici öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ahola (2000) “Yükseköğretimde Örtük Program” adlı araştırmasında pilot görüşmeler sonucunda geliştirdiği anket formunu Finlandiya’daki Turku Üniversitesinde tıp, eğitim ve sosyoloji öğrencilerine uygulamıştır. Araştırmacı öncelikle örtük programın kavramsal açıklamasını yaparak bu kavramı 4 alt boyutta açıklamıştır. Üniversitenin örtük programını; “öğrenmeyi öğrenme”, “mesleği öğrenme”, “uzman olmayı öğrenme” ve “kuralları öğrenme” biçiminde dört boyutta açıklamaktadır. Açık programda yer alan ancak bu programda farklı anlamlar taşıyan bu boyutlar, örtük program içerisinde sosyalizasyon süreci ve sosyal ve kültürel yeniden üretim açısından ele alınmıştır. 280 öğrenciyle yapılan görüşmelerde öğrencilerin üniversitede başarılı olmak için ne yaptıklarını ve kendilerine ne öğretildiğini belirlemeye çalışmıştır. Üzerinde yoğunlaşılacak en önemli konular, bir üniversite öğrencisi olmayı ve üniversitede yaşamayı öğrenme ile üniversitelerde neler öğrenildiği ile ilgilidir.

Araştırma sonuçlarında, yüksek eğitim düzeyine sahip ve aynı zamanda zengin olan ailelerden gelen çocukların, üniversiteye geldiklerinde uyum sorunları yaşamadıklarını, az eğitilmiş ve düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerin ise üniversiteye başladıklarında bir kültür şoku yaşadıklarını belirten Ahola, bu öğrencilerin kendilerini okulda bir yabancı gibi hissettiklerini belirtmiştir. Bu öğrencilerin üniversite yaşamıyla ilgili öğrendikleri şeyler, bu yeni alanla ilgili bilgilerdir ve bu bilgiler diğer öğrencilerden öğrenilmektedir. Öğrendikleri en

önemli şeyler ise mesleki yeterlik, öz denetim, bilimsel çalışma, taktiksel çalışma, sosyal ilişkilerin önemi ve erkek egemenliğidir. Özellikle sosyoloji bölümünde okuyan öğrenciler erkek egemenliğinin çok belirgin olduğunu belirtmişlerdir. Ahola tüm bulguların, öğrencilerin fakültenin öğrenmelerini istediği şeyleri öğrendiklerini belirterek özetlemiş ve bunun idealize edilen üniversiteyle gerçek üniversite yaşamının ortaya koyduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin ideal öğrenme biçimleri üniversitenin ilk yılında hızla yok edilmektedir.

Ayrıca araştırma sonucunda resmi program gereği öğrencilerin öğretim elemanlarının söylediklerini doğru kabul ederek değer vermeyi, derslerde bilimsel davranmayı ve derslere planlı ve kontrollü bir biçimde hazırlanmayı öğrendikleri belirlenmiştir. Ancak öğrencilerin öğretim elemanları ve arkadaşlarıyla ilişki kurmaları gerektiği konusunun sosyoloji öğrencilerine öğretilirken tıp ve eğitim fakültesi öğrencilerine yeterince öğretilmediği ortaya çıkmıştır. Tıp ya da eğitim fakültesi öğrencilerinden farklı olarak sosyoloji öğrencilerinin toplumsal ilişkilerin önemini de öğrendikleri belirlenmiştir. Ayrıca eğitim fakültesindeki öğrencilerin öğretmen yetiştirme programının üniversiteden çok okul tarzında olduğunu gördüklerinde çok şaşırıldıkları ortaya çıkmıştır.

Greathouse'nin (2001) araştırmasında ise öğretmenlerin sevmedikleri ırktan öğrencilere olumsuz davranışlar sergiledikleri bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca örtük olarak bu ayrımcılık yapılan öğrencilerin diğer öğrencilerle aynı haklara sahip olmadıkları da araştırma sonuçları arasındadır. Bu duruma yol açan nedenlerden birisi de devlet politikaları olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçları eğitim sistemindeki ayrımcı uygulamalara da dikkat çekmektedir.

Curry (2001), tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, sınıf ortamında oluşan örtük programı belirlemeye yöneliktir. Monroe Teknik Koleji'nde göçmen öğrencilerin devam ettiği İngilizce yazma derslerini gözlemleyen Curry, ayrıca araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerle de yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerden uysal ve pasif olmalarının, yüksek beklentilere sahip olmamalarının, kibarca dinlemelerinin, hiyerarşik yapıya ve toplumsal cinsiyet rollerine uymalarının, kendi görüşlerini belirtmemelerinin beklendiği belirlenmiştir. Öğrencilerden gramer hakkında sorular sormalarının beklendiği ve soru soranlara olumlu dönütler verildiği de araştırmada ulaşılan

sonuçlar arasındadır. Okulun misyon ifadesini de analiz eden araştırmacı, bu ifadeyle sınıfta oluşan örtük program arasında büyük çelişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Elde edilen bulguların okullarda uygulanan resmi programla örtük program arasındaki çelişkiyi ortaya koyduğu söylenebilir. Ayrıca ulaşılan sonuçların, okullarda örtük program aracılığıyla öğrencilere otoriteye itaat etme, istek ve beklentilerinden vazgeçme, pasif olma gibi özelliklerin kazandırıldığı yönündeki görüşlere destek sağladığı da belirtilebilir.

Haidet vd.,'nin (2006) tıp fakültesi öğrencilerinin eğitiminde öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin örtük program açısından incelendiği araştırmalarında tıp eğitiminde öğretmen ve öğrencilerin arasındaki iletişime yönelik araştırmaların azlığından bahsediliyor. Ayrıca örtük programın tıp eğitiminde önemli bir işlevinin olduğu da bu araştırma bulguları arasındadır

Langhout vd., (2008) öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre örtük programın değerler, normlar, inançlar ve okullaşma yapısı incelenmiştir. Araştırma işçi sınıfının olduğu bir bölgedeki okulda yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler düşük gelirli beyaz ailelerin çocukları, zenci öğrenciler ve Latin kökenli öğrencilerden oluşturulmuştur. Araştırma 3 aylık bir alan araştırması niteliğindedir. Araştırma sonuçları örtük programın kurumsallaşmış bir özellik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca örtük programın öğretmenlerin uygulamalarını da sınırlandırdığı sonucu elde edilmiştir.

2.2.4.Örtük Programla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aksöz (2001), “Yeniden Üretim Kuramı Açısından Dershanelerdeki Farklılaşmalar” adlı araştırmasında dershaneleri kitle, büro, hemşeri ve cemaat dershaneleri olarak sınıflamıştır. Bu dershane türleri arasından cemaat dershanelerinde örtük program daha yoğun biçimde gözlenmektedir. Kız ve erkek öğrenciler farklı binalarda öğrenim görmekte ve binalarda ibadet yerleri bulunmaktadır. Bu dershanelerde geleneksel değerlere bağlı öğretmenler çalışmakta ve kullandıkları üniversite hazırlık kitaplarında sorulan sorular geleneksel İslami görüşü yansıtan bir şekilde sunulmaktadır. Bu dershanelerde mekânın düzenlemesi, öğretmenlerin görüş ve tutumları, konuların sunuluş biçimi, soruların içeriği aracılığıyla öğrencilere belirli bir örtük program kazandırıldığı söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları da resmi programla birlikte yürütülen bir örtük programın varlığı hakkında önemli ipuçları vermektedir. Eğitim kurumlarının kendi kültür ve

ideolojisi doğrultusunda öğrencileri şekillendirdiği ve bunuda örtük programları aracılığıyla yaptıklarının belirlendiği söylenebilir.

Yüksel (2003), yaptığı araştırmada Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin örtük programını tespit etmeye çalışmıştır. Nicel yöntemin kullanıldığı araştırmada eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerine “ Eğitim Fakültesi Örtük Programını Tespit Ölçeği” uygulanmış, araştırma sonucunda eğitim fakültesinin ayrıca bir örtük programının bulunduğu ve resmi programla bazı yönlerden çeliştiği ortaya konulmuştur.

Yüksel (2004b), eğitim fakültesi öğrencilerinin “öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışlarını” tespit etmek ve bunun nedenlerini incelemek amacıyla “Öğretmelik Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” geliştirerek Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Araştırma sonucunda, eğitim fakültesi öğrencilerinin hem öğretmenlik meslek bilgisi derslerine, hem de bu derslere giren öğretim elemanlarına yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu, bunun sonucunda da öğrencilerin bu derslerde direnç davranışları gösterdikleri tespit edilmiştir.

Yüksel (2004c), eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışlarını tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmasında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine “Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği” uygulamıştır. Araştırma sonucunda, eğitim fakültesi öğrencilerinin direnç davranışları göstermesinin, öğretim elemanlarının mesleki niteliklerine ilişkin düşüncelerinden, sınıftaki arkadaş ilişkileri ve aldıkları eğitimle ilgili olarak gelecekte beklentilerinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin daha yoğun direnç gösterdikleri ve buna bağlı olarak da öğretim elemanlarının niteliklerine ve aldıkları eğitimin gelecekte yararlı olacağına ilişkin inançlarının daha olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır.

Arıkan (2004) “Gizli Müfredatı Öğrenci Deneyimleri Yoluyla Ortaya Çıkarmak” isimli araştırmasında nitel araştırma türü olan öz yaşam öyküsü kullanmıştır. Eğitim fakültesinde yüksek lisans çalışması yapmakta olan iki üniversite öğrencisi seçilmiş ve onlardan eğitim yaşantılarına ışık tutacak öz yaşantılarını anlatmaları istenmiştir. Araştırma bulgularına göre örtük program katılımcılara toplumsal sınıf ve cinsiyete ilişkin değerleri aşılama ve bireyler

ataerkil ve sınıfçı değerlerin dayatması altında sorunlu anlar yaşamaktadır. Okul yönetiminin dini ve ideolojik görüşlerinin de katılımcıların yaşamlarını etkilediği tespit edilmiş bu durumun laik ve modern değerlerle tezat oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun eğitimciler, planlayıcılar ve ebeveynler tarafından ciddiyle sorgulanması gerektiği belirtilmektedir.

Sarı (2007) yaptığı araştırmasında örtük programın yüksek okul yaşam kalitesine sahip okullarda olumlu özellikler ortaya koyduğunu tespit etmiştir. Sarı, düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük programı araştırdığı çalışmasında nicel ve nitel araştırma desenlerini bir arada kullanmıştır. Araştırmanın verileri “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği”, “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği”, görüşme formları, kişisel bilgi formu ve yapılandırılmamış gözlemler aracılığı ile toplanmıştır. Nitel veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada okul yaşam kalitesi düzeyi yüksek olan okuldaki örtük programın, düşük yaşam kalitesine sahip okula göre daha olumlu özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, iki okuldaki örtük programın, okul yöneticilerinin gerek öğrenci gerekse öğretmenlere karşı birtakım antidemokratik davranışlar sergilemeleri öğretmenlerin çevreye saygı değerine ilişkin model davranışları az sayıda sergilemeleri, sınıflarda geleneksel sıra düzeninde oturma biçimleri tercih edilmesi, öğrenciler arasında görevlendirme ve işbölümü yapılırken öğrenci ilgi, istek ve yeteneklerinin yeterince dikkate alınmaması ve okulun fiziksel koşullarının yetersiz bulunması gibi etkenler bakımından benzer özellikler taşıdığı ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda dozu farklı olmakla birlikte, her iki okuldaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı söylenmektedir. Bulgular, okuldaki örtük programın öğrencilerin temel demokratik değerleri kazanmaları bakımından önemli bir işleve sahip olduğunu göstermektedir.

Cemiloğlu (2006), örtük program açısından halk anlatılarını (Koroğlu) incelemiş, örtük olarak toplumun devamını sağlayan evlilik kurumunun onaylandığını belirtmiştir. Halk anlatıları edebiyat derslerinde geçen halk hikayeleri, destanlar ve masalların içerisinde yer alarak öğrencileri örtük olarak etkileyebilecek öğelerdir.

Veznedaroğlu (2007), “Okulda ve Sınıfta Örtük Program” isimli araştırmasında; okulda ortaya çıkan örtük program öğelerini belirlemeyi ve ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programının uygulanması sırasında sınıflarda oluşan örtük program öğelerini saptamayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Veriler gözlem ve görüşme formları ile toplanarak betimsel ve içerik analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin bazı belgeleri de döküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Okul ikliminde oluşan örtük programla ilgili olarak; okulda kabul edilmek ve oyun oynamanın baskın olmakla ilişkilendirildiği, öğrenciler arasında lider ve baskın olmayı istemekten kaynaklanan olumsuz bir rekabet ortamı bulunduğu, bu olumsuz rekabet ortamının sözlü ve fiziksel şiddete baskın olmayı dışlamaya neden olduğu belirlenmiştir. Sınıf iklimi ile ilgili olarak; her iki şubede öğrencilerden yazılı kurallarla birlikte yazılı olmayan bazı kurallara uymalarının da beklendiği, öğrenciler kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenlerin güç ve otoritelerini kullanarak kendilerine yazılı olmayan bazı yaptırımları uygulayabileceklerini öğrenmişlerdir. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçladıklarını belirtmelerine rağmen, öğretmenlerin sınıfta ve sınavlarda sordukları soruların düşük düzeyli olduğu belirlenmiştir.

Tuncel (2008), “Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program” adlı araştırmasında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerindeki sınıf içi örtük program boyutlarını belirlemek ve bu boyutların duyuşsal özelliklerin gelişimini nasıl etkilediğini ortaya çıkarmayı amaçlanmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, sınıfın fiziki ortam ve düzenlemelerinden kaynaklanan örtük programın; öğrencilerde öğrenci görüşlerine değer verilmediği ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine önem verilmediği algısına neden olduğu, öğrencilerin derse katılım isteğini azalttığı ve bunun yanında öğretim elemanlarının fiziki ortamdan kaynaklanan engellerle başa çıkma çabalarının öğrencilerde model alma isteği uyandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretme-öğrenme etkinliklerinden kaynaklanan örtük program kapsamında ele alınan öğretim elemanı beklentilerinden; (1) sosyal etkinliklere katılım beklentisinin, öğrencilerin paylaşma ve dayanışma duygusunu ve benlik saygısını geliştirdiği ve ilgilerini açığa çıkardığı, (2) öğrenmeyi öğrenme beklentisinin, bazı öğrencilerde öğrenme sorumluluğunun farkında olma ve bazı

öğrencilerde ise öğretim elemanına ve derse yönelik olumsuz tutum geliştirme biçiminde etkilerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin sahip olduğu hazır bilgi alma alışkanlığı, öğretme-öğrenme sürecinde öğretim elemanının beklentilerini gerçekleştirmesini olumsuz etkilemektedir.

Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretim elemanının söylediklerinden çok yaptıkları öğrenciler üzerinde daha etkili olmakta ve öğrencilerde model alma isteği uyandırmaktadır. Öğretme-öğrenme sürecinde verilen örneklerin, öğrencileri eleştirel düşünmeye yönlendirdiği ve eğitimle ilgili olaylara daha duyarlı hale getirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Olumsuz durumları yansıtan örnekler ise öğrencilerin kaygı düzeyini artırmakta ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını olumsuz etkilemektedir.

Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretim elemanı etkileşimi sonucunda, öğrenciler öğretim elemanına yönelik önyargı oluşturmakta ve bu durum öğretim elemanına ya da derse yönelik tutumları etkilemektedir.

Öğrencilerin değerlendirme sürecinde edindikleri deneyim, başarılı olmak için öğretme-öğrenme sürecinde öğrenci katılımının ve çabasının önemli olmadığı ve ezbere dayalı öğrenmenin yeterli olduğu algısına neden olmaktadır. Öğrencilerin başarılı olmak için seçici davranma ve öğretim elemanının gözüne girme biçiminde taktikler geliştirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kuş'un (2009) araştırmasından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin 1-8. sınıf ilköğretim programlarında yer alan kişisel-evrensel ve ulusal değerleri kazanma etkililiği hem değerlerin kazanıldığı yola göre (resmi program, örtük program, okul dışı etmenler) hem de öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılık göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin değer kazanma yollarının (resmi program, örtük program, aile ortamı, akraba ortamı, medya-sosyal çevre) etkililiğinin hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmayla, okul dışı etmenlerin (aile, medya-sosyal çevre) değerlerin kazanılmasında en etkili faktör olduğu hem öğretmen hem de öğrenci görüşüyle belirlenmiştir. Örtük programın özellikle kişisel-evrensel değerlerin kazanılmasında resmi programın önüne geçtiği tespit edilmiştir. Değerlerin kazanılmasında öğrencilere göre örtük programın resmi programdan daha etkili olduğu; öğretmenlere göre ise resmi programın örtük programdan daha etkili olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde yurt dışında yapılan okul yaşam kalitesiyle ilgili araştırmalarda okula devam, okulu mutsuz bir yer olarak görme, okul başarısı, okul ortamı, yaşam kalitesi, öğretmen-öğrenci iletişimi, okulun farklı düzeyde olması ve okul yaşam kalitesi arasında ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Okulun büyüklüğü ile okul yaşam kalitesi arasında ise ilişki bulunamamıştır.

Yurtiçinde yapılan okul yaşam kalitesiyle ilgili araştırmalarda anadolu, özel ve devlet okullarında, farklı SED' deki okullarda okul yaşam kalitesi açısından farklılıklar elde edilirken, anne baba eğitim düzeyi açısından farklılığa rastlanmamıştır. Okul yaşam kalitesi ile öğrencilerin arkadaş bağlılığı ve empatik sınıf iklimi arasında, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi görüşleri ile mesleki tutumları arasında ilişkinin olduğu, bulgularla elde edilmiştir.

Okul yaşam kalitesi ile ilgili araştırmalara bakıldığında bayan ve erkek öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının bazen bayan öğretmenler bazen de erkek öğretmenler lehine daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni okul çevresinin farklılığı olabileceği gibi daha pek çok değişken olabilir. Okul yaşam kalitesi araştırmalarında cinsiyet faktörü açısından kız ve erkek öğrencilere bakıldığında ise bazı araştırmalarda kız öğrenciler lehine sonuçlar elde edilirken, bazı araştırmalarda da erkek öğrenciler lehine sonuçlara rastlanabilmektedir. Bu konuların daha çok araştırmayla desteklenmeye ihtiyacının olduğu söylenebilir.

Yurt dışında yapılan örtük programla ilgili araştırmalarda toplumdaki sınıfsal düzeye göre öğrencilere verilen eğitimin farklılaştığı sınıfsal düzey yükseldikçe verilen eğitimin kalitesinin arttığı bulgusu elde edilmiştir. Okullarda otoriteye bağlılık, erkek egemenliği, pasif olma gibi durumların örtük olarak öğretildiği araştırma sonuçlarıyla belirlenmiştir. Örtük olarak öğretmenlerin ayrımcılık yaptığı saptanmıştır. Ayrıca örtük programın öğretmenlerin uygulamalarını da sınırlandırdığı tespit edilmiştir.

Örtük programla ilgili yurt içinde yapılan araştırmalarda örtük programda okullarda yazısız kurallara uymanın beklendiği, öğrencilere düşük düzeyli soruların sorulduğu, öğrencilere önemsizlik duygusunun hissettirildiği, sözsüz iletişimin daha etkili olduğu, örtük programın değer kazanımını sağladığı, eğitim kurumlarının örtük olarak kendi ideolojilerine uygun insan yetiştirmeyi amaçladığı bulguları elde

edilmiştir. Ayrıca okul yaşam kalitesi yükseldikçe örtük programın olumlu özellikler gösterdiği bulgularla belirlenmiştir.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile veri çözümleme tekniklerine yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Her iki yöntemin bir arada kullanılma nedeni; bir yöntemin eksiklerini diğer yöntemle gidermeye çalışmak ve elde edilen bulguların birbirini desteklemesini sağlamaktır (Yıldırım, 2005).

Bu araştırma halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlaması (Karasar, 2005a) yönüyle, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2005b).

Araştırmada Liselerde Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılacağı için bu araştırma bir yönüyle nicel araştırma desenlerinden tarama modelinde betimsel bir çalışma, öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlarken kullandıkları örtük program öğelerinden iletişim ögesini derinlemesine ve çok boyutlu olarak incelenmesine yönelik olarak da nitel bir çalışma özelliği göstermektedir.

Betimsel araştırmalar “nedir” ve “ne idi” yi bulma amacındadır (Balci, 2001). Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Eğitim alanındaki araştırmalarda, en yaygın betimsel yöntem ankettir, çünkü araştırmacılar, bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetler (Büyüköztürk, 2008).

Bu araştırmada öğretmenlere ve öğrencilere öğretmenlerin sınıf disiplini sorunlarını gidermede kullandıkları iletişim biçimlerine ilişkin sorular yöneltilerek bu konudaki görüşleri alınmış, ayrıca araştırmacı tarafından sınıflarda öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları iletişim biçimlerinin gözlenmesi de sağlanmıştır. Bu anlamda, araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme ve gözlem kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda

gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. İnsan davranışı ancak esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştırılabilir ve bu yaklaşımda araştırmaya dahil olan bireylerin görüşleri ve deneyimleri büyük önem taşır (Yıldırım vd., 2005).

Bu araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine ve araştırmacının gözlemlerine yer verilmiş olması araştırmanın bütüncül olarak değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Eğitim araştırmalarında nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanılması önemli sonuçlara ulaşmayı sağlamaktadır (Fraser, 1998).

Örtük programda okuldaki öğrencilerin birbiriyle karşılaştırılmalarına dayanan bağıl yargıların çok yaygın olduğu görülmektedir. Bu yaygınlık, gözükmeyen öğretim programının bazı yönlerini gözlenebilir ve daha doğrudan bir yaklaşımla incelenebilir bir hale getirmektedir. Gözükmeyen öğretim programının birçok yönlerine ancak "vaka incelemesi" ve psikoloji, sosyoloji ve antropolojide kullanılmakta olan bazı karmaşık nitelikteki derinlemesine inceleme yöntemleriyle ulaşılabilmektedir (Bloom,1998).

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini (nicel veriler için) Aydın İli merkez ilçesindeki ortaöğretim okullarında öğrenim gören tüm öğrencilerin oluşturduğu bu çalışmada nicel ve nitel veri toplama yöntemleri birlikte kullanıldığından, örneklem seçimi iki aşamada yapılmıştır.

3.2.1.Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Araştırmacı tarafından, ortaöğretim okullarından toplam öğrenci sayısı öğrenildi. Hangi sınıfta ve şubede kaç öğrenci olduğu belirlendi. Bu bilgiler doğrultusunda merkez ilçedeki tüm ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler arasından orantılı bir şekilde tabaka örnekleme yöntemiyle belirlenen ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 9. 10. 11. ve 12. sınıflardan seçkisiz olarak belirlenen her okulun her sınıfından ikişer öğrenci seçildi. Bu öğrenciler seçilirken bir başarılı ve bir başarısız öğrenci sınıf not çizelgesinden belirlendi. Seçilen öğrencilerde yeterli sayıya ulaşamadığı durumlarda da sınıflarda başarı düzeyi orta düzeyde olan bir öğrenci daha seçildi. Böylece bu sınıflardan üç düzeyde öğrenci örnekleme alınmış oldu. Örneklem seçiminde bu oranda titiz çalışılmasının nedeni ise hem başarılı hem de başarısız öğrencilerin okullarının yaşam kalitesine ilişkin görüşlerine yer vermek ve böylece gerçeğe uygun sonuçlar elde etmek amacı

güdülmeydi. Öğrenciler, her sınıf düzeyinde toplam sayının %7' sini temsil edecek oranda, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin ana uygulaması için örnekleme yer almışlardır. Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan rakamlara göre Aydın İli'nde ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrenci sayısı 13.150'dir. Örnekleme alınan öğrenci sayısı ise 969 kişidir. Bu oran örneklemin %7 oranında evreni temsil ettiğini göstermektedir. Bilimsel çalışmalarda evrenin örnekleme %5 oranında temsil edilmesinin yeterli olacağı görüşü yaygındır (Balcı, 2001).

3.2.2.Nitel Veriler İçin Oluşturulacak Çalışma Grubu

Liselerde Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ)'nin uygulanmasından elde edilen veriler analiz edildi. En düşük okul yaşam kalitesi oranının 11. sınıflarda çıkmasından dolayı okul yaşam kalitesi düşük, orta ve yüksek üç okuldaki birer 11. sınıf şubesi belirlendi. Belirlenen bu sınıflarda sınıf içi gözlemler yapıldı. Bu sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ve bu sınıflarda ders anlatan öğretmenlerle de görüşmeler yapıldı.

Araştırmanın bu aşamasındaki örneklem seçiminin “maksimum çeşitlilik örnekleme” ne uygun olacağı söylenebilir. Lise yaşam kalite düzeyleri düşük, orta ve yüksek olan okulların seçilmesi maksimum örnekleme için uygundur. Maksimum çeşitliliğe dayalı örneklem oluşturmada amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım vd., 2005).

Farklı düzeylerde lise yaşam kalitesine sahip üç okuldaki ortaöğretim on birinci sınıf şubeleri içerisinde lise yaşam kalitesi düşük okuldaki başarı düzeyi en düşük ve disiplin sorunlarının en çok yaşandığı sınıfın seçilmesine özen gösterilmiştir. Bunun nedeni ise sınıflarda örnekleme alınan grubun maksimum örnekleme için uygun olarak en alt seviyeyi temsil edebilme gücünü arttırmaktır. Aynı gerekçe ile lise yaşam kalitesi orta olan okulda orta düzeydeki on birinci sınıf, yaşam kalitesi yüksek olan okulda da en üst düzeydeki on birinci sınıf gözlem yapılmak üzere belirlenmiştir.

Sınıfların lise yaşam kalitesi düzeyine uygun seçilmesinin nedeni, sınıfın temsil ettiği grubun özelliğini taşıması gerektiğine ilişkin görüşe dayanmaktadır. Sınıflar sözel bölümden seçilmiştir. Sınıfların sözel bölümden seçilmesinde iletişim

becerilerinin sayısal sınıfı öğrencilerinin iletişim becerilerinden daha etkili olabileceği varsayımından hareket edilmiştir. Bu varsayım hem uzman görüşü alınarak hem de uygulamadaki öğretmenlerin görüşü alınarak elde edilmiştir.

Örnekleme her düzeydeki (lise yaşam kalitesi yüksek-orta-düşük) okuldan ve gözlem yapılan sınıflarda derse giren öğretmenler seçilmiştir. Örneklem gönüllülük esasına dayalı olarak sınıfında gözlem yapılan öğretmenlerin hepsini kapsamaktadır. Sınıfında gözlem yapılan öğretmenler farklı branş ve kıdemlerdendir. Yine gönüllülük esasına dayalı olarak her düzeydeki okulların gözlem yapılan sınıflarında farklı başarı düzeylerine ve farklı davranış özelliklerine sahip 12 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan toplam öğretmen sayısı 13, toplam öğrenci sayısı ise 12 dir. Toplam 25 kişi ile görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma kapsamında yapılmış olan sınıf gözlemlerinin lise 11. sınıf düzeyinde gerçekleştirilecek olmasının nedenleri:

1. 9. sınıf öğrencilerinin okuldaki ilk yılları olması, sınıflarındaki iletişim tarzlarında tutarlı davranış kalıplarının gözlenememesine neden olabilir. Sınıf ikliminin oluşması için sınıftaki bireyler arasındaki iletişim biçiminin karakteristik özelliklerinin belli bir zaman süreci içinde belli bir rutin içerisine girmesi beklenebilir. Lise 10. sınıfta da öğrencilerin sözel ve sayısal olarak ayrılması sonucu olarak sınıftaki arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle yeni tanışmaları ilişkilerin belli bir rutine oturmadığı varsayımından hareket edilmiştir.

2. 9. sınıfta süreç hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından birbirini tanıma yılı olarak da ele alınabilir. 11. sınıfta öğretmenlerin öğrencileri, öğrencilerin de öğretmenleri daha yakından tanıyabilme ihtimalleri ve öğrencilerin lisenin yaşam kültürüne alışmış olabilecekleri varsayımı ile karşılıklı iletişimde rutin bir yapı oturmuş olabileceğinden daha objektif gözlemlerin yapılacağı düşünülmüştür.

3. 12. sınıflardaki öğrencilerin üniversiteye hazırlanma yılları olması dolayısıyla sınıf içi etkinliklerde daha çok sınav kaygısı içerisinde olabilecekleri düşünülmüş, hem derse devamlarında aksamlar olabileceği hem de özel durumlarındaki bu farklılıklar nedeniyle örnekleme alınmaları düşünülmemiştir.

4. 11. sınıftaki öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerinin, aynı sınıfta ikinci yılları olması sebebiyle, belli bir rutine ulaşmış olması ihtimali 11. sınıfların

seçilmesinde etkili olmuştur. En önemlisi de 11. sınıflarda LİSEYKÖ ortalama puanlarının diğer sınıflara oranla en düşük olarak hesaplanması bu sınıflarda lise yaşam kalitesine ilişkin sorunların daha fazla olabileceği ihtimalini taşıdığı için 11. sınıflar nitel verilerin toplanması için örnekleme seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nicel veriler, Sarı vd., (2007) tarafından geliştirilen “Liselerde Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ)”, yapılandırılmamış gözlemler, görüşme formu ve kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir.

3.3.1. Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ)

Sarı vd., (2007) tarafından liseler için geliştirilen, 5 derecelendirmeli (kesinlikle katılıyorum-kesinlikle katılmıyorum) likert tipi bu ölçek; öğretmenler, okula yönelik olumlu duygular, öğrenciler, okula yönelik olumsuz duygular, sosyal etkinlikler ve statü boyutlarını içeren 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin cevaplanması yaklaşık 15 dakika sürmektedir.

Adana İli’ndeki liselerde uygulanan bu ölçekten, “Öğretmenler, Okula Yönelik Olumlu Duygular, Okula Yönelik Olumsuz Duygular, Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü” olmak üzere 7 faktörde toplanan 40 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. *Öğretmenler* boyutunda kalan 7 maddeye ait faktör yükleri .51 - .78 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .89; *Okula Yönelik Olumlu Duygular* Boyutunda kalan 7 maddeye ait faktör yükleri .50 - .78 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; *Öğrenciler* boyutunda kalan 8 maddeye ait faktör yükleri .48 - .67 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .81; *Okula Yönelik Olumsuz Duygular* boyutunda kalan 4 maddeye ait faktör yükleri .59 - .69 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; Okul Yönetimi boyutunda toplanan 5 maddeye ait faktör yükleri .58 - .68 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .80; *Sosyal Etkinlikler* boyutunda toplanan 4 maddeye ait faktör yükleri .45 - .60 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .74 ve *Statü* boyutunda toplanan 5 maddeye ait faktör yükleri .42 - .64 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .71 olarak hesaplanmıştır. Toplam varyansın % 46.80’inini açıklayan bu yedi alt ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .86 olarak hesaplanmıştır. Ulaşılan bu çözüm için Kaiser–Meyer–Olkin örneklem yeterliliği değeri de (.86) anlamlı bulunmuştur.

Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) beşli derecelendirme ölçeği üzerinden (1. Kesinlikle Katılmıyorum – 5. Kesinlikle Katılıyorum) değerlendirilmektedir. Ölçekte yer alan 16 olumsuz ifade (2, 3, 13, 20, 23, 34, 38, 39, 43, 56, 60, 70, 90, 104, 108, 111. maddeler) ters çevrilerek puanlanmaktadır. Bu durumda ölçekten alınabilecek en yüksek puan 200 en düşük puan ise 40'tır. Ancak 5'li derecelendirmeli bir ölçekte sonuçların daha net görülebileceği düşünüldüğünden bu araştırmada gerek ölçeğin tamamı gerekse alt ölçeklerden elde edilen puanlar, madde sayısına bölünerek 1-5 arasında elde edilen değerler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Bu çalışmada 969 9., 10., 11. ve 12. sınıf lise öğrencilerine ölçek uygulanmıştır. Bu uygulama sonucunda ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tekrar yapılmıştır.

Tablo 3.1: Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'ne İlişkin Maddelerin Faktör Yükleri, Madde-Ölçek Korelasyonları, Alt-Üst Grup t-Değerleri, Anti-İmaj Korelasyonları, Ortalama ve Standart sapmaları

Ölçekler ve Maddeler	Faktör Yüğü	Madde -Ölçek Kor.	Alt-Üst Grup t*	Anti- imaj r	\bar{x}	S
Öğretmenler Boyutu (Croanbach alpha .77, Özdeğer 2.90, Varyans% 9.74)						
Öğretmenlerimiz, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadırlar.	.78	.77	31.48	.92	3.60	1.15
Öğretmenlerimizin, bize daha iyi ders anlatabilmek için, kendilerini sürekli geliştirdiklerine inanıyorum.	.77	.77	27.99	.93	3.62	1.09

Tablo 3.1:(Devam)

Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerimin yeterince çaba gösterdiğine inanıyorum.	.76	.76	26.86	.92	4.00	.99
Okulumdaki öğretmenlerin çoğunu çok seviyorum.	.64	.73	25.48	.95	3.95	.97
Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenlerin çoğu tarafından desteklenmektedir.	.55	.66	24.00	.96	3.70	1.03
Öğretmenlerimin, birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum.	.52	.67	25.88	.96	3.49	1.25
Bu okulda dersler açısından olduğu kadar, sosyal ve kültürel açıdan da geliştiğimi hissediyorum.	.41	.62	22.35	.95	3.45	1.16
Bu okulda, öğrencilerin, yapabileceklerinin en iyisini yapmaları önemsenmektedir.	.37	.55	17.47	.91	4.00	.98
Okula Yönelik Olumlu Duygular Boyutu (Croanbach alpha .78 , Özdeğer 9.39, Varyans %9.84)						

Tablo 3.1:(Devam)

Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor.	.80	.85	37.03	.91	3.77	1.15
Bu okulun öğrencisi olduğum için kendimi şanslı hissediyorum.	.78	.86	41.28	.91	3.64	1.18
Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.	.75	.80	34.40	.95	3.69	1.07
Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm.	.65	.74	30.20	.95	3.51	1.35
Bu okulun öğrencisi olduğum için, ilerde katılacağım sınavlarda başarılı olacağıma inanıyorum.	.64	.75	28.55	.96	3.59	1.15
Dışarıda okulumu daima savunurum.	.60	.72	23.33	.95	4.12	1.05
Öğrenciler Boyutu (Croanbach alpha, .80, Özdeğer 1.92, Varyans %8.22)						
Öğrencilerin çoğu birbirine kıırıcı davranmaktadır.	.73	.69	26.17	.86	2.93	1.16

Tablo 3.1:(Devam)

Öğretmenler ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedirler.	.71	.69	27.14	.86	2.71	1.18
Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır.	.63	.62	22.91	.87	2.44	1.28
Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır.	.58	.59	21.00	.87	2.98	1.27
Öğretmenlerimiz, sınıftaki sorunlarla çoğu zaman baş edemiyor.	.57	.62	21.70	.91	3.10	1.23
Sınıfımda sıralara yazı yazan birçok öğrenci vardır.	.53	.59	21.12	.88	2.63	1.30
Okulumdaki insanların çoğu, başkalarının kusurlarıyla (kekemelik, şaşılık, çirkinlik, vb.) alay etmektedir.	.50	.59	21.67	.91	3.42	1.34
Okulumda yazılı sınavlarda kopya çeken öğrenci sayısı çok azdır.	.33	.46	14.14	.92	2.92	1.30
Okula Yönelik Olumsuz Duygular Boyutu (Croanbach alpha .75, Özdeğer 1.51, Varyans%5.94)						
Okuldayken çok sıkılıyorum.	.72	.29	8.27	.91	3.52	1.23

Tablo 3.1:(Devam)

Sınıfa girince içim sıkılır.	.72	.29	8.39	.90	3.65	1.20
Her gün okula gelmek, benim için bir işkence gibidir.	.69	.30	9.12	.92	3.73	1.27
Okuldayken kendimi huzursuz hissediyorum.	.57	.17	4.71	.93	3.71	1.17
Okul Yönetimi Boyutu (Croanbach alpha .75, Özdeğer 1.73, (Varyans %6.84)						
Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçları belirler.	.74	.73	27.78	.90	2.52	1.23
Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.	.71	.75	31.02	.91	2.85	1.27
Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.	.69	.69	26.24	.89	2.81	1.25
Okulla ilgili bir sorunum olduğunda müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim.	.60	.76	35.74	.92	3.10	1.40
Okulumun müdürüyle ne zaman karşılaşırsam tedirgin olurum.	.41	.60	20.19	.89	3.16	1.41

Tablo 3.1:(Devam)

Sosyal Etkinlikler Boyutu (Croanbach alpha .82, Özdeğer 1.29, Varyans %4.42)						
Okuldaki öğretmenlerin çoğuna göre, spor, tiyatro, müzik gibi etkinlikler yaramaz öğrencilerin işidir.	.65	.66	24.29	.86	3.97	1.17
Bu okulda, öğrencilerin sadece derslerle ilgili yaptıkları etkinlikler desteklenmektedir.	.63	.62	22.30	.83	3.29	1.21
Öğretmenlerimizin çoğu, okul takımlarında oynayan öğrencilerin derslerde başarısız olacağına inanmaktadırlar.	.55	.62	22.01	.81	3.59	1.19
Okulumda eğlence, parti, şenlik, gezi gibi etkinlikler çok az düzenlenir.	.45	.63	22.21	.87	2.57	1.35
Statü Boyutu (Croanbach alpha .80, Özdeğer 1.38, Varyans%5.35)						
Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.	.65	.58	16.59	.82	4.06	.90

Tablo 3.1:(Devam)

Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum.	.65	.59	17.39	.84	3.92	.96
Okulumuzda herkes birbirini olduğu gibi kabul eder.	.57	.69	25.21	.90	3.58	1.15
Okulda beni incitecek/onurumu kıracak davranışlarla pek karşılaşmam.	.51	.63	23.06	.91	3.78	1.16
Okulumda Oyunlarda kaybeden öğrencilerle alay edilmez.	.51	.65	26.05	.89	3.52	1.28

*.05 düzeyinde anlamlı

3.3.2.Yapılandırılmamış Gözlemler

Üç farklı düzeyde (Düşük- orta- yüksek) Lise Yaşam Kalitesi'ne sahip okullarda yapılan gözlemlerde Lise Yaşam Kalitesi'nin önemli öğelerinden birisi olan örtük programın iletişim öğesinin öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarındaki özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Gözlemler sırasında her durum kaydedilerek daha sonra içerik analizi ile veriler belirlenmeye çalışılmıştır.

Sınıf içi gözlemlerde katılımlı gözlem yapılmıştır. Araştırmacı sınıfın arka sıralarında oturmuş ve sınıfta olup bitenlere herhangi bir etkide bulunmadan her şeyi not almaya çalışmıştır. Her gözlemin sonunda araştırmacı tarafından gözlem kayıtları gözden geçirilerek, eksiklikler varsa tamamlanmıştır. Ayrıca o gün yapılan gözlemler günü gününe bilgisayarda word programına aktarılmaya çalışılmıştır. Günü gününe bilgisayara aktarmanın nedeni veri kaybını en aza indirme çabasıdır. Günü gününe aktarmada araştırmacı gözlemler sırasında gözlemlediği bir durumu hatırlayarak daha detaylı yazabilir, böylece veri kaybı önlenmiş olur.

3.3.3.Görüşme Formları

Araştırmada gözlemlerin yanı sıra öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak, örtük programın önemli öğelerinden birisi olan “iletişim” boyutu bu bireylerin görüşleri doğrultusunda incelenmeye çalışılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmen ve öğrenciler için birbirine paralel olacak şekilde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Formların hazırlanmasında, iletişim konusu ile ilgili alan yazın taramaları sonucu ulaşılabilen kuramsal açıklamalar, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği’nde yer alan alt boyutlar, uzman görüşleri ve gözlemlerden elde edilen veriler dikkate alınmıştır.

3.3.3.1.Öğretmen Görüşme Formu

Araştırma kapsamında lise yaşam kalitesi düşük, orta ve yüksek düzeydeki gözlem yapılan liselerin 11. sınıflarında derse giren toplam 13 öğretmenle, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır.

Hazırlanmış olan görüşme formları, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nde görev yapan öğretim elemanlarına inceletilip uzman görüşleri alınmış ve forma son şekli verilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, ses kayıt cihazına itiraz eden 2 öğretmenle de not alma yoluyla veriler kayıt altına alınmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak içerik analizleri yapılmıştır.

3.3.3.2.Öğrenci Görüşme Formu

Sınıf içi gözlemler bittikten sonra hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak sınıflarında gözlem yapılan, üç farklı lise düzeyindeki öğrencilerden gönüllülük esasına göre belirlenen, farklı başarı düzeylerinde, farklı özelliklere sahip (sessiz, konuşkan, devamsız, arkada oturan vs.) farklı sosyo-ekonomik düzeyde (sosyo- ekonomik düzey, kişisel bilgi formu ile belirlenmiştir) toplam 12 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerde farklı özellikler gözlemlenmesinin nedeni her özellikteki öğrencinin temsil edilmesi gerektiği düşüncesidir.

Hazırlanan görüşme formları, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nde görev yapan öğretim elemanlarına inceletilip uzman görüşleri alındıktan sonra, forma son şekli verilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı

ile kaydedilmiştir. Toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak içerik analizleri yapılmıştır.

3.3.4.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada iki amaçla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Birinci kullanımda araştırmanın üçüncü problemi olan “lise yaşam kalitesi” düzeyleri, okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Sorusuna cevap bulmak amaçlanmıştır. Böylece araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu sosyo- ekonomik düzeyi belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

İkinci kullanımda ise araştırma kapsamında gözlem ve görüşmelerin yapıldığı üç sınıfta okuyan öğrencilere kişisel bilgi formu doldurtulmuştur. Böylece nitel verilerin toplanacağı, görüşme yapılacak öğrencilerin seçiminde kişisel bilgiler formundan yararlanılmıştır. Öğrencilerin seçiminde araştırmacının sınıf içi gözlemleri de dikkate alınmıştır. Sarı'nın (2007) geliştirmiş olduğu Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Bu formda öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, anne-baba eğitim düzeyi, ailedeki birey sayısı, anne-babanın mesleği, anne babanın sağ ve birlikte olup olmadığı, ailenin ortalama aylık geliri ile ilgili v.b. maddeler yer almaktadır.

3.4.Verilerin Toplanması

Bu araştırmada birden çok veri toplama tekniği kullanılmıştır. Bu teknikler aşağıda açıklanmıştır.

1. Aydın İli Merkez İlçesindeki bütün liselerde öğrenim gören öğrenciler arasından orantılı bir şekilde tabaka örnekleme yöntemiyle belirlenen öğrencilere, Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği ve Kişisel Bilgiler formu araştırmacı tarafından okul ortamında uygulanarak, çalışmanın ilk bölümü için gereken nicel veriler elde edilmiştir.
2. LİSEYKÖ'nün ana uygulamasından elde edilecek bulgular doğrultusunda, lise yaşam kalitesi düşük, orta ve yüksek okullar belirlenmiştir.
3. Sınıfların belirlenmesinden sonra araştırmacı tarafından üç farklı düzeydeki sınıflarda haftada en az 6 ders saati sınıf içi gözlemler yapılmıştır. Gözlem yapılan toplam süre 160 saattir. Nitel araştırmaya uygun olarak gözlemle elde edilen veriler

birbirini tekrarlamaya başlayıp, doyma noktasına ulaşmaya başlayınca gözlemler sonlandırılıp bu gözlemlerden elde edilen veriler ışığında öğretmen ve öğrenci görüşme formları oluşturulmuş ve öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır.

4. Gözlem yapılan sınıflardaki öğrencilere Kişisel Bilgi Formları doldurtulmuştur. Bu formdan elde edilen veriler doğrultusunda, öğrencilerin akademik başarı ortalamaları da dikkate alınarak görüşmeye alınacak 12 öğrencinin akademik başarı ve sınıf içi davranışlar açısından olanaklı olduğunca farklı özelliklere sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Bu uygulamanın nedeni olanaklı olduğunca farklı özellikteki bireylerin görüşlerine araştırmada yer vermeyi amaçlamaktır. Öğrencilerin seçiminde görüşmeye gönüllü katılıma da önem verilmiştir.

3.5.Verilerin Çözümlemesi

3.5.1. Araştırmada Kullanılan Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen nicel verilerin çözümlemesinde SPSS- Windows 11,5 paket programı kullanılmıştır.

Elde edilen nicel verilerin çözümlemesinde istatistiksel tekniklerden ortalama, standart sapma ve tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır.

3.5.2. Araştırmada Toplanan Nitel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen nitel verilerin çözümlemesinde NVIVO 7 paket programı kullanılmıştır.

Araştırmada gözlem ve görüşmelerle elde edilen nitel verilerin çözümlemesinde nitel veri çözümleme yöntemleri olan içerik analizi ile betimsel analiz kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. Betimsel analizde ise elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım vd., 2005).

Gözlemlerden elde edilen veriler için içerik analizi ile betimsel istatistik birlikte kullanılmıştır. Elde edilen veriler önce bilgisayar ortamına aktarılmış, daha sonra bu veri metinleri, birkaç kez okunarak, satır satır okuma tekniği ile değerlendirilerek, kodlamalar oluşturulmuştur. Kodlar oluşturulurken kullanılan kavramlar, ilgili alan yazın, araştırma soruları ile gözlemlerden elde edilen veriler

göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Kodlama işleminden sonra, elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri belirlenmiştir. Böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturan temalar belirlenmiştir ve içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi yapılmış bu metinler üzerinde betimsel analizler yapılarak verilerin okuyucuya sunumu gerçekleştirilmiştir.

Gözlem kategorileri oluşturulurken sözlü ve sözsüz iletişimin belirlenen bütün kategorileri kapsadığı görülmüştür. Alanyazında iletişimin bu iki türünden bahsedilmektedir. Sadece sözlü ve sözsüz iletişim şeklinde kategoriler verilirken bu başlık altında değerlendirilmiş olsaydı sınırlılık söz konusu olabileceği düşüncesiyle bu çalışmada araştırmacı daha derinlemesine ve daha kapsamlı verileri sunmak amacıyla iletişim başlığı altındaki kategorileri çeşitlendirmiştir.

Gözlem verilerinin içerik analizi yapılırken satır satır okuma tekniğiyle kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler oluşturulurken en çok tekrar eden konuların kategoride yer alması sağlanmıştır.

Gözlemlerden elde edilen veriler üzerinde yapılan içerik analizlerinde öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranış kategorileri altında yer alan olumlu ve olumsuz davranışlar Tablo 3.2’deki örnekte gösterildiği gibi belirlenmiştir.

Tablo 3.2: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri

Davranış Kategorileri	Davranış Türleri	
	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	Öğretmenin öğrencilere önerilerde bulunması	Öğretmenin yüksek sesle bağırması
Sözsüz	Öğrencinin omzunu pışpışlama	Öğrenciye kötü kötü bakma
Zevkli Ders İşleme	Günlük yaşantıyla ilgili örnekler verme	Kitaptan okuyarak ders anlatma
Öğrenci İsimleri	Öğrencilere adlarıyla hitap etme	Öğrencilerin adlarını bilmeme
Model Olma	Gazete okumaya öğrencileri teşvik etme	Derste mesajlaşma
Para Toplama	-	Derste para toplama

Gözlemlerden ve görüşmelerden elde edilen veriler için içerik analizi ile betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Bunun için veriler önce bilgisayar ortamına

aynen aktarılarak, lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki okuldaki gözlemler için 93, lise yaşam kalitesi düzeyi orta okuldaki gözlemler için 89, lise yaşam kalitesi düzeyi yüksek okuldaki gözlemler için 50 olmak üzere toplam 232 sayfalık ham gözlem verisi elde edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerde ise lise yaşam kalitesi düzeyi düşük okuldaki öğretmenler için 44, aynı okuldaki öğrenciler için 28; lise yaşam kalitesi düzeyi orta olan lisedeki öğretmenler için 30, aynı okuldaki öğrenciler için 29; lise yaşam kalitesi düzeyi yüksek okuldaki öğretmenler için 50, aynı okuldaki öğrenciler için 13 olmak üzere toplam 194 sayfalık ham veri elde edilmiştir. Gözlemlerden ve görüşmelerden elde edilen toplam ham veri 426 sayfaya ulaşmıştır. Gözlem verileri üzerinde hem içerik analizi hem de betimsel analiz yapılmıştır. Görüşme verilerinde ise betimsel analiz yapılmıştır.

Elde edilen verilerin raporlaştırılmasında, gözlem bulgularının sunulmasında alıntılar yapılırken, alıntılarının sonuna o gözlemin yapıldığı gün ve ham veri metinlerinde alıntılanan kısımların bulunduğu sayfa numaraları eklenmiştir (örneğin 7 Kasım s. 15 gibi). Görüşmelerden elde edilen bulguların sunulmasında da benzer bir yol izlenmiştir ve alıntılar yapılırken Öğretmenler için Öğrt1, Öğrt2,... öğrenciler için Öğrn1, Öğrn2,... şeklinde kodlar kullanılarak ham veri metinlerinde alıntılanan kısımların bulunduğu sayfa numaralarıyla birlikte alıntılarının sonuna eklenmiştir (örneğin Öğrt3, s 10 gibi).

Temalar altında yer alan davranışlar gruplandıktan sonra, her tema altındaki olumlu ve olumsuz davranışların gözlenme sıklıkları Tablo 3.3' te gösterildiği gibi belirlenmiştir.

Tablo 3.3: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Sıklığı

Davranış Kategorileri	Lise Yaşam Kalitesi					
	Düşük		Orta		Yüksek	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	114	119	102	73	82	48
Sözsüz	14	6	29	17	9	7
Öğrenci İsimleri	21	5	32	6	9	6
Söz Hakkı verme	2	-	1	11	14	-

3.5.3.Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmada verilerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmak için alınması gereken birinci önlem, araştırmacının çalıştığı durumla etkileşimini uzatmasıdır. Bu araştırmada üç okulda yapılan gözlemler 2009- 2010 öğretim yılının birinci yarısı boyunca devam etmiştir. Eylül 2009'da araştırmacı tarafından okullar sık sık ziyaret edilerek okuldaki bireylerle yakınlaşmaya ve sınıfların genel özellikleri tanınmaya çalışılmıştır. Sınıf içi gözlemler haftada birer kez, yarım gün (6 saat) yapılmıştır. Toplam sınıf içi gözlem saati 160'tır.

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirliği arttırmak için yapılan ikinci öneri ise araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması ve toplanan verilerin birbirini destekleyici ve teyit edici biçimde sunulması olarak tanımlanan veri çeşitlemesi yönteminin kullanılmasıdır (Yıldırım vd., 2005). Bu araştırmada kullanılan gözlem ve görüşmelerle çoklu veri toplama tekniği uygulanarak okullardaki karmaşık örüntüler çok daha ayrıntılı ve zengin bir biçimde ortaya konulmuştur. Böylece yapılan araştırmanın hem geçerliği hem de güvenilirliği arttırılmıştır.

Nitel araştırmalarda önerilen üçüncü güvenilirlik artırma önerisi ise araştırma bulgularının herhangi bir yorum katılmadan doğrudan aktarılmasıdır. Bu araştırmada bulguların sunulmasında gözlem ve görüşmelerle elde edilen veriler, herhangi bir yoruma yer verilmeden, sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur.

Nitel araştırmalarda güvenilirliği arttırmak için kullanılan dördüncü bir öneri ise kodlayıcının kodladığı verileri belli bir süre sonra tekrar kodlamasıdır. Araştırmacı kodladığı verileri 60 gün sonra tekrar kodlayarak kodlama güvenilirlik katsayısındaki tutarlılığa bakılmıştır. Bu tutarlılık yüzde olarak hesaplanmış ve tutarlılık oranı % 92 bulunmuştur. Güvenirliği arttıran bir başka öge ise ikinci bir kodlayıcının kodlama yapmasıdır. İkinci kodlayıcı olarak daha önce doktora tezini nitel araştırma üzerine yapmış, nitel araştırma ile ilgili çeşitli eğitimlere katılmış bir öğretim üyesinden yardım alınmış ve iki kodlayıcı arasındaki güvenilirlik katsayısı tutarlılığına bakılmıştır. Bu güvenilirlik katsayısı da % 88 olarak bulunmuştur.

Nitel araştırmada geçerliği arttırmanın önemli bir yolu da ayrıntılı betimlemelere yer vermektir. Bu araştırmada araştırmaya katılan kişilerin özellikleri,

araştırmaya seçilme biçimleri, araştırmada kullanılan veri araçları, verilerin nasıl analiz edildiği, sonuçlara nasıl ulaşıldığı, araştırmacının rolü, araştırmacı ile katılımcılar arasındaki ilişkiler vb. ayrıntılı bir şekilde raporlaştırılmıştır. Bu durum araştırmada genellenebilirliği arttırmaktadır (Yıldırım vd., 2005). Ayrıca elde edilen veriler ileride olası bir teyit incelemesi için saklanacaktır.

Geçerlik ve güvenirliği arttırmak için ayrıca - aynı zamanda etik önlemler bağlamında ele alınan; araştırmaya katılan bireylerin gönüllülüğünün sağlanmasına dikkat edilmiştir. Ek olarak gözlem yapılacak okullar için Aydın İl Milli EĞitim Müdürlüğünden resmi izinler alınmış, daha sonra okul yöneticileriyle görüşülerek, araştırma için gerekli izinler alınmıştır. Sınıflarında gözlem yapılan öğretmenler ve öğrencilerle gözlemler başlamadan önce görüşmeler yapılmış ve araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Yapılan gözlemler sonucunda gönüllü olan öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda hem okulların hem de bireylerin isimleri hiçbir şekilde açıklanmamıştır.

4.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde 18 lisede öğrenim gören 969 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuştur. Ulaşılan bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda düzenlenmiştir. Bulgular iki ana bölümde sunulmuştur. Birinci bölümde ortaöğretim okullarında lise yaşam kalitesine ilişkin nicel bulgular, ikinci bölümde ise araştırmanın nitel boyutunu oluşturan, ortaöğretim okullarında örtük programa ilişkin olarak gözlem ve görüşme verilerinin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgular yer almaktadır.

4.1.Ortaöğretim Okullarında Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, Aydın İli merkez ilçesindeki liselerde lise yaşam kalitesini incelemek üzere 18 ortaöğretim okulundaki öğrencilere uygulanan LİSEYKÖ'den elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuştur. Ortaöğretim okullarındaki “Lise Yaşam Kalitesi” düzeylerini belirlemek üzere Aydın İli Merkez İlçesi’ndeki toplam 18 ortaöğretim okuluna gidilmiştir. Bu okullardaki her şubede bulunan 9. 10. 11. ve 12. sınıflardan en az 2 öğrenci seçilmiştir. Bu seçimde araştırmacı sınıfların başarı sıralamasını gösteren sınıf listelerini alarak tek tek incelemiş ve her sınıftan bir başarılı bir de başarısız öğrencinin seçilmesini sağlamıştır. Öğrenciler belirlendikten sonra öğrencilerin boş bir LİSEYKÖ’yü ve kişisel bilgiler formunu doldurmaları sağlanmıştır.

Araştırmanın birinci sorusu “Öğrenci görüşlerine göre, Aydın İli Merkez İlçesi’ndeki ortaöğretim okullarında “Lise Yaşam Kalitesi” ne düzeydedir? şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya cevap aramak üzere, öğrencilerden elde edilen veriler üzerinde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir.

Lise öğrencilerinin görüşlerine göre liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin olarak, LİSEYKÖ’nün alt boyutları olan Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular, Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü ile ölçekten aldıkları toplam puanlara ait ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.1 öğrencilerin LİSEYKÖ’nün alt boyutlarına ilişkin algılarının ortalama ve standart sapmaları açısından incelendiğinde, en yüksek ortalamanın (3.77) “Statü” boyutunda gerçekleştiği, bunun ardından sırayla, “Öğretmenler”(3.73)

Tablo 4. 1: Öğrencilerin LİSEYKÖ’den Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Faktörler	\bar{X}	Ss
1. Öğretmenler	3.73	.75
2. Okula Yönelik Duygular	3.70	.82
3. Öğrenci – Öğrenci İletişimi	2.89	.76
4. Okul Yönetimi	2.89	.92
5. Sosyal Etkinlikler	3.36	.79
6. Statü	3.77	.69
Genel Toplam	3.39	.54

N=969

“Okula Yönelik Duygular” (3.70); “Sosyal Etkinlikler” (3.36); “Öğrenci – Öğrenci İletişimi” (2.89); ve “Okul Yönetimi” (2.89) boyutlarının geldiği görülmektedir. Ölçek toplam puanına ilişkin ortalamanın ise 3.39 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin toplam puanları değerlendirildiğinde öğrencilerin, liselerin yaşam kalitelerini ortanın biraz üstünde buldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgu liselerin yaşam kalitelerinin artırılmasının gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Liselerin yaşam kalitelerinin yükseltilmesi için de liselerin sıkıcı fiziksel mekânlar olmaktan çıkarılıp hem resmi programın amaçlarını gerçekleştiren hem de örtük programla kazanılan davranışlarda olumlu özelliklerin kazanılmasına hizmet eden yerler haline getirilmesi gerekir. Bu olumlu özellikler okul binasının boyasından, sınıfın yerleşim düzenine kadar fiziksel mekânların niteliğinin artırılması ile okuldaki sosyal, sportif etkinliklerin artırılması ile öğretmen- öğrenci iletişiminin sağlıklı yürütülmesiyle gerçekleşebilir.

Öğrenci görüşlerine göre en yüksek ortalama “ Statü” boyutundadır. Ergenin en büyük ihtiyacı toplumsal saygınlık (prestij) ve statü kazanmaktır. Ergenin toplumsal uyumu büyük ölçüde bu ihtiyacın karşılanmasına bağlıdır. Ergenlik yılları bir anlamda, sosyal yönden bireyin uyum yıllarıdır ve zamanla kazanılır (Yavuzer, 1994). Araştırma bulgusuna dayanılarak öğrencilerin statü boyutundan yüksek ortalamaya sahip olması statü ve saygınlık gereksinimlerinin belli bir ölçüde karşılanmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Statü boyutundaki ölçek maddeleri incelendiğinde öğrencilerin grup içerisinde kendilerini nasıl değerlendirdiklerine

ilişkin maddelerin olduğu görülecektir. Bu durum öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine yol açmaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde kişilerin kendilerine ilişkin bakış açılarının objektif olmasının oldukça güç olduğu yönünde yorumlar görülmektedir. Ayrıca Freud'un Benlik Yaklaşımı Kuramı' da insanın doğasının sürekli mutluluk aradığını insanın kendisi ve doğasıyla uyum içerisinde yaşamak için bilinçli olarak seçimler yaptığını savunmaktadır. Benlik Yaklaşımı Kuramcılarına göre, yaşamdan doyum sağlama kalıtımsal olarak bütün insanlarda mevcuttur (Güney,2006).

Ölçeğin bir alt boyutu olan "Statü" boyutuna ilişkin ortalamanın öğrenci görüşlerine göre yüksek çıkması öğrencilerin kendilerini değerlendirirken olumlu duygular taşımalarından kaynaklanmış olabilir. Öğrencilerin en yüksek ortalama "statü" boyutunda elde etmiş olmaları olumlu bir özellik olarak değerlendirilebilir. Ergenlik döneminin kişilik gelişiminde kritik bir dönem özelliği taşıması ve bu sonuca göre öğrencilerin kendilerini olumlu olarak algılamaları kimlik kargaşasını daha az yaşayacakları şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda öğrencilerin okullarında kendilerini daha değerli hissettikleri sonucu da çıkarılabilir. Ergenlik döneminin en önemli gelişimsel görevi kimlik kazanmadır (Kutlu vd., 2003; Yeşilyaprak, 2004). Liselerde statü alt boyutu aracılığıyla gelişim görevinin diğer alt boyutlara oranla daha olumlu özellikler gösterdiği söylenilebilir.

LİSEYKÖ'den alınan en düşük ortalama ise "Öğrenci- Öğrenci İletişimi" ve "Okul Yönetimi" alt boyutlarıdır. Sınıfta disiplin sağlama ile ilgili olarak öğretmenlerin zorlandıkları önemli durumlardan birisi öğrenciler arasındaki iletişim bozukluklarıdır. Yapılan birçok araştırma da bunu desteklemektedir (Sarpkaya, 2005; Aydın, 2006; Dursun, 2007). LİSEYKÖ'nün Öğrenci- Öğrenci İletişimi boyutunda yer alan maddeler; incelendiğinde, bu boyutta yer alan ifadelerin çoğunun olumsuz ifadeler olduğu görülmektedir. Bu ifadeler "Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır", "Öğrencilerin çoğu birbirine kırıncı davranmaktadır", "Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır", "Öğretmenlerimiz, sınıftaki sorunlarla çoğu zaman baş edemiyor" gibi maddelerin yer aldığı görülmektedir.

Sarı'nın (2007) Adana İli Merkez İlçelerinde ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada öğrenci- öğrenci iletişimi boyutunda hem öğrencilerin görüşlerine göre hem de öğretmenlerin görüşlerine göre düşük ortalamalar elde edilmiştir. Bu

sonuçlardan yola çıkarak araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarında öğrencilerin görüşlerine göre sınıf içi iletişimi bozan faktörlerin olduğu sonucuna varılabilir. Öğrencilerin sınıflarındaki arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle yaşadıkları olumsuz durumlar hem açık programın amaçlarının gerçekleşmesine hem de örtük programın öğrencilere olumsuz özellikler kazandırmasına yol açabilir.

LİSEYKÖ'den alınan en düşük ortalamalardan ikincisi "Okul Yönetimi" boyutudur. Okul yöneticisinin asıl görevi okulu saptanmış amaçlara uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Çağdaş okul yöneticisi, kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerilerine sahip, liderlik özellikleri baskın, anadilini doğru ve güzel kullanabilen, beden ve ruh yönünden sağlıklı ve eğitime inanmış olmalıdır (Taymaz, 2003). Okul yönetimi boyutunun alt maddelerine bakıldığında okul müdürlerinin demokratik ve katılımcı bir uygulamayı benimseyip benimsemediğini yordamaya çalışan ifadelerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırma ile elde edilen sonuçlar, öğrencilerin görüşlerine göre okul müdürleri demokratik ve katılımcı bir yöneticilik özelliğine sahip olmayabilir şeklinde yorumlanabilir. Başar'a göre okul yönetiminin kalitesi sınıfa yansır. Okul yönetiminin kalitesine göre olanakların üretimi, dağıtımı, düzeni ve kullanımı değişir. Sınıf yönetiminin uygunluğu okul yönetiminin düzeyine göre bir durum alır (Başar, 2003). Okul içerisinde demokratik bir okul ikliminin oluşmaması, müdürlerin temel görevi olan okulun amaçlarının gerçekleşmesine olumsuz bir etki yaratabilir. Ayrıca okul gelişimi açısından da olumsuz durumların ortaya çıkması söz konusu olabilir.

Bu araştırmada okul yaşam kalitesi düzeyinin düşük çıkması öğrencilerin okullarından memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu ve okullarından daha fazla beklenti içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Okulun varlığının ilk sebebi öğretmen ve yöneticiler değil, öğrenciler ve toplum ise öğrencilerin bu konu ile ilgili görüşlerine daha fazla önem vermelidir (Wilson,1980; Akt: Yılmaz, 2007).

4.2.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre, Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci sorusu "Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, liselerinin yaşam kalitesi düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?"

şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya cevap aramak üzere, öğrencilerden elde edilen veriler üzerinde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir.

4.2: Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Ortalama, Standart Sapma t ve p Değerleri

Faktör Adı	Kız			Erkek			t	p
	N	\bar{x}	Ss	N	\bar{x}	Ss		
Öğretmenler	462	3.77	.71	504	3.70	.78	1.491	.136
Okula								
Yönelik	462	3.72	.78	504	3.67	.82	.834	.405
Duygular								
Öğrenci –								
Öğrenci	462	2.85	.78	504	2.92	.74	1.519	.129
İletişimi								
Okul								
Yönetimi	462	2.95	.96	504	2.83	.89	1.883	.060*
Sosyal								
Etkinlikler	462	3.45	.77	504	3.27	.79	3.62	.000*
Statü	462	3.79	.67	504	3.76	.71	.579	.563
Genel								
Toplam	462	3.42	.54	504	3.36	.52	1.742	.082

*p< .05

Tablo 4.2: incelendiğinde, öğretmenler boyutuna ilişkin ortalamanın kız öğrencilerin görüşlerine göre 3.77, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 3.70; Okula Yönelik Duygular boyutuna ilişkin ortalamanın kız öğrencilerin görüşlerine göre 3.72, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 3.67; Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutuna ilişkin ortalamanın kız öğrencilerin görüşlerine göre 2.85, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 2.92; Okul Yönetimi boyutuna ilişkin ortalamanın kız öğrencilerin görüşlerine göre 2.95, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 2.83; Sosyal Etkinlikler boyutuna ilişkin ortalamanın kız öğrencilerin görüşlerine göre 3.45, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 3.27; Statü boyutuna ilişkin ortalamanın kız öğrencilerin görüşlerine göre 3.79, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 3.76 ve LİSEYKÖ toplam puanına ilişkin ortalamanın ise kız öğrencilerin görüşlerine göre 3.42, erkek öğrencilerin görüşlerine göre ise 3.36 olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin cinsiyetlerine göre algılarına ait ortalamaların genel olarak birbirine yakın olduğu gözlenmektedir. Her iki grupta “Statü”en ($p<.563$) yüksek ortalamaya sahip boyutken, yine her iki grupta Öğretmenler ($p<.136$) ikinci sırada yüksek ortalamaya sahip boyuttur. Her iki grupta da en düşük ortalamaya sahip boyutlar Öğrenci – Öğrenci İletişimi (2.85- 2.92) ($p<.129$) ile Okul Yönetimi (2.95-2.83) ($p<.060$) boyutlarıdır. Her iki grubunda Statü, Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular ile Sosyal Etkinlikler alt ölçeklerinden yüksek puan aldıkları gözlenmektedir. Bu alt ölçekler boyutunda gruplar arasında benzerlikler gözlenmektedir. Sosyal Etkinlikler boyutunda kız öğrenciler lehine olacak şekilde .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar gözlenmektedir ($p<.05$). Ölçekten alınan toplam puanların ortalamaları incelendiğinde ise kız öğrencilerin 3.42 erkek öğrencilerin ise 3.36 olarak birbirine oldukça yakın ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Toplamdaki gruplar arasındaki bu fark, istatistiksel olarak da anlamlı bulunmamıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin lise yaşam kaliteleri hakkındaki görüşleri sadece sosyal etkinlikler boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sosyal etkinlikler boyutunun maddeleri incelendiğinde daha çok okulda düzenlenen spor, tiyatro, müzik, eğlence, parti, şenlik ve gezi ile ilgili özellikler taşıdığı görülmektedir. Bu alt boyutun kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermesi kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okullarını sosyal etkinlikler açısından daha yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Yapılan bazı araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın sonuçları paralellik göstermektedir (Mok vd., 2002; Durmaz, 2008; Yılmaz, 2007). Bu farklılık kız ve erkek öğrencilerin okulun koşullarını değerlendirirken bakış açılarının farklılığından kaynaklanmış olabilir. Okulun koşulları ne kadar iyileştirilirse iyileştirilsin bundan yararlanan öğrencilerin beklentilerinin ne ölçüde karşılandığı sorunu öğrencilerin değerlendirmelerini etkileyebilir.

Genel bağlamda kızların ders dışı sosyal faaliyetlere katılma oranları erkeklere göre daha yüksektir ve bu durum kızların okula bağlılık düzeyini de arttırmaktadır (Finn, 1989; Finn vd., 1992; Lee vd., 1996; Lee vd., 1993, 1995; Akt: Arastaman, 2006: 21).

Türk toplumunun geleneksel yapısı da kız öğrencilerin var olanla yetinme durumunu benimsemelerine neden olmuş olabilir. Geleneksel toplumların özelliği eleştirel bakış açısı geliştirmek, sorgulamak değil olanaklı olduğunca otoriteye boyun eğen bireyler yetiştirmeye dayalı bir özellik göstermesidir.

Erkek öğrenciler açısından okullarının sosyal etkinlikler açısından beklentilerini karşılayacak düzeyde yeterli olmadığı söylenilebilir. Öğrencilerin sosyal etkinlikler açısından beklentileri alınarak bu alanda okullarda neler yapılabileceğine dair çevre ve okul imkânlarının artırılmaması bu sonucu meydana getirmiş olabilir. Bazı araştırmalarda kız öğrencilerin okul yaşam kalitelerine ilişkin görüşleri ile erkek öğrencilerin okul yaşam kalitelerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (Sarı vd., 2007).

Erkek öğrencilerin sosyal etkinliklerden beklentilerinin neler olduğunun bilinmemesi ve uygulamalarda onların beklentilerini karşılayacak etkinliklerin düzenlenmemesi de bu duruma yol açmış olabilir.

Alanyazın incelendiğinde okul yaşam kalitesi algısının kız öğrenciler lehine sonuçlandığı araştırmalar bulunmaktadır (Mok vd., 2002; Majeed vd., 2002). Araştırma sonuçlarının okul yaşam kalitesi açısından kız öğrenciler lehine sonuçlanması kız öğrencilerin okullarına yönelik bakış açılarının erkeklere göre daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sonuçların hem ülkemizde yapılan araştırmalarda (Sarı, 2007; Doğanay vd., 2006), hem de yurt dışında yapılan araştırmalarda kız öğrenciler lehine sonuçlanması kız öğrencilerin okullarında bulunan olanaklarla yetinme eğiliminde oldukları ve erkek öğrencilerin de okullarının yaşam kalitesine ilişkin daha fazla beklenti içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Okullardaki hem resmi programın hem de örtük programın sosyal etkinlikleri dikkate almadan uygulanması da erkek öğrencilerin bu alt boyutu yetersiz algılamalarına neden olmuş olabilir.

4.3. Öğrencilerin, Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü sorusu “ ‘Liselerin yaşam kalitesi’ düzeyleri, okulların sosyo- ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde

ifade edilmiştir. Bu soruya cevap aramak üzere, öğrencilerden elde edilen veriler üzerinde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeylerine (SED) göre liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarına ilişkin ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 4.3'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3: Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algıların Okullarının Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

SED BOYUTLAR	ÜST SED			ORTA SED			ALT SED		
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss
Öğretmenler	320	3.59	.78	322	3.77	.74	324	3.38	.69
Okula Yönelik Duygular	320	3.60	.84	322	3.76	.80	324	3.73	.75
Öğrenci – Öğrenci İletişimi	320	2.89	.76	322	2.93	.76	324	2.85	.76
Okul Yönetimi	320	2.80	.96	322	2.95	.93	324	2.92	.88
Sosyal Etkinlikler	320	3.36	.80	322	3.38	.78	324	3.34	.77
Statü	320	3.75	.71	322	3.80	.68	324	3.76	.69
Ölçek Toplam	320	3.33	.57	322	3.43	.52	324	3.40	.50

Tablo 4.3 incelendiğinde, öğretmenler boyutuna ait ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.59, orta SED'deki liselerde 3.77 ve alt SED'deki liselerde 3.83; Okula Yönelik Duygular boyutuna ait ortalamaların, üst SED' deki liselerde 3.60, orta SED' deki liselerde 3.76, alt SED' deki liselerde 3.73; Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutuna ait ortalamaların, üst SED'deki liselerde 2.89, orta SED'deki liselerde 2.93 ve alt SED'deki liselerde 2.85; Okul Yönetimi boyutuna ait ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.80, orta SED'deki liselerde 2.95 ve alt SED' deki liselerde 2.92; Sosyal Etkinlikler boyutuna ait ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.36, orta SED'deki liselerde 3.38 ve alt SED'deki liselerde 3.34; Statü boyutuna ait ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.75, orta SED'deki liselerde 3.80 ve alt

SED'deki liselerde 3.76; LİSEYKÖ'den elde edilen toplam puanlara ait ortalamaların ise üst SED'deki liselerde 3.33, orta SED'deki liselerde 3.43 ve alt

Tablo 4.4: Okullarının Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarına Ait Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın	Kareler		Kareler	F	p
	Kaynağı	Toplamı	Sd	Ortalaması		
Öğretmenler	Gruplar arası	10.041	2	5.021	9.093	.000*
	Gruplar içi	531.705	963	.552		
	Toplam	541.746	965			
Okula Yönelik Duygular	Gruplar arası	4.382	2	2.191	3.396	.034*
	Gruplar içi	621.307	963	.645		
	Toplam	625.689	965			
Öğrenci – Öğrenci İletişimi	Gruplar arası	1.122	2	.561	.959	.383
	Gruplar içi	563.296	963	.585		
	Toplam	564.418	965			
Okul Yönetimi	Gruplar arası	4.137	2	2.068	2.403	.091
	Gruplar içi	828.859	963	.861		
	Toplam	832.996	965			
Sosyal Etkinlikler	Gruplar arası	.325	2	.162	.260	.771
	Gruplar içi	600.382	963	.623		
	Toplam	600.707	965			
Statü	Gruplar arası	.480	2	.240	.496	.609
	Gruplar içi	466.463	963	.484		
	Toplam	466.943	965			

Tablo 4.4: (devam)

Ölçek Toplam	Gruplar arası	1.746	2	.873	3.022	.049*
	Gruplar içi	278.098	963	.289		
	Toplam	279.843	965			

* P<.05

SED'deki liselerde 3.40 olarak hesaplandığı görülmektedir. Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının liselerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.4' de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde, LİSEYKÖ'nün Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular alt boyutlarında ve ölçeğin bütününde öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının okullarının SED'ine göre .05 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Farkın kaynağını incelemek üzere yapılan Tukey Testi sonucunda Öğretmenler boyutunda üst SED' deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Öğretmenler boyutunda en yüksek ortalamanın (3.83) alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (3.59) ise üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Okula Yönelik Duygular boyutunda gruplar arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde; orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait ortalamaların birbirlerine oldukça yakın olduğu (orta:3.76, Alt: 3.73) görülmüştür. Orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin LİSEYKÖ'den aldıkları toplam puanlar açısından yapılan Tukey testi sonuçları incelendiğinde ise, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu boyutta

en yüksek ortalamanın (3.43) orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (3.33) ise üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Bulgularda alt SED' deki öğrencilerin üst SED'deki öğrencilere göre liselerinin yaşam kalitelerini daha olumlu algıladıkları söylenilebilir. Üst lise yaşam kalitesine sahip okuldaki öğrencilere eleştirel bakış açısının daha fazla verildiği hem alanyazınla (Sarı, 2007; Sarı vd., 2007) hem de bu araştırmanın gözlem boyutundaki bulgularla da örtüşmektedir. Bu nedenle lise yaşam kalitesi yüksek olan öğrencilerin var olanla yetinmeme ve daha iyisini isteme gibi eğilimleri olabilir. Sahip oldukları eleştirel bakış bu bulguların elde edilmesine yol açmış olabilir.

Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, orta düzeydeki SED'e sahip okullarda okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Üst SED'deki okulların daha çok akademik başarıya yoğunlaşması ve alt SED'deki liselerin ise olanaklarının sınırlı olması bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Yapılan bazı araştırmalarda öğrencilerin okullarından memnuniyet düzeyi düşük çıkmıştır (Kaynar vd., 2006; Kayıkcı vd., 2008). Bu sonuçlar öğrencilerin okullarına eleştirel bakabilme becerilerinin geliştiğini ve daha iyisini istemeye yöneldikleriyle ilgili ipuçları veriyor olabilir.

SED'lere göre lise yaşam kalitesi algısının değişmesi aslında okullarda da belli bir standardın oluşmadığının bir göstergesi olabilir. Bu nedenle öğretmenler okullarda öğrencilere davranış sergilerken okulun örtük programından etkilenerek değil de, eşitlikçi ve demokratik bir tavır içerisinde olmalıdır. Ancak o zaman örtük programın olumsuz etkileri olumlu etkiye dönüştürülebilir. Okullar kültürel yeniden üretimdeki siyasi etkilerden ancak bu standartlaşmayla kurtulabilir.

4.4.Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımını Gösteren bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü sorusu “Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, okullarının yaşam kalitesi düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya cevap aramak üzere, öğrencilerden elde edilen veriler üzerinde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, sınıf düzeylerine göre liselerindeki yaşam

kalitesine yönelik algılarına ilişkin ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 4.5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5: Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Sınıf Düzeyi	Lise I (9. Sınıf)			Lise II (10. Sınıf)			Lise III (11. Sınıf)			Lise IV (12. Sınıf)		
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss
LİSEYKÖ												
Öğretmenler	321	3.96	.65	233	3.74	.70	235	3.56	.78	180	3.52	.81
Okula Yönelik Duygular	321	3.81	.78	233	3.73	.76	235	3.60	.79	180	3.56	.86
Öğrenci – Öğrenci İletişimi	321	2.95	.76	233	2.85	.79	235	2.78	.70	180	2.98	.78
Okul Yönetimi	321	3.06	.92	233	2.84	.85	235	2.70	.88	180	2.88	1.03
Sosyal Etkinlikler	321	3.36	.80	233	3.06	.81	235	2.29	.80	180	3.41	.76
Statü	321	3.83	.68	233	3.76	.77	235	3.67	.68	180	3.80	.71
Ölçek Toplam	321	3.49	.53	233	3.38	.51	235	3.27	.52	180	3.36	.56

Öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarına ilişkin ortalama ve standart sapma dağılımlarının gösterildiği Tablo 4.5: incelendiğinde, Öğretmenler boyutuna ait ortalamaların 9. sınıf için 3.96, 10. sınıf için 3.74, 11. sınıf için 3.56 ve 12. sınıf içinse 3.52; Okula Yönelik Duygular boyutuna ait ortalamaların, 9. sınıf için 3.81, 10. sınıf için 3.73, 11. sınıf için 3.60 ve 12. sınıf içinse 3.56; Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutuna ait ortalamaların, 9. sınıf için 2.95, 10. sınıf için 2.85, 11. sınıf için 2.78 ve 12. sınıf içinse 2.98; Okul Yönetimi boyutuna ait ortalamaların, 9. sınıf için 3.06, 10. sınıf için 2.84 ve 11. sınıf içinse 2.70 ve 12. sınıf içinse 2.88; Sosyal Etkinlikler boyutuna ait ortalamaların, 9. sınıf için 3.36, 10. sınıf için 3.06, 11. sınıf için 2.29 ve 12. sınıf içinse 3.41; Statü boyutuna ait ortalamaların, 9. sınıf için 3.83, 10. sınıf için 3.38, 11. sınıf için 3.67 ve 12. sınıf içinse 3.80 olarak hesaplandığı görülmektedir. Ölçekten

elde edilen toplam puanlar açısından bakıldığında ise 9. sınıf öğrencilerine ait ortalamanın 3.49; 10. sınıf öğrencilerine ait ortalamanın 3.38, 11. sınıf öğrencilerine ait ortalamanın 3.67 ve 12. sınıf öğrencileri için de 3.36 olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının liselerindeki sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarına Ait Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler		F	p
		Toplamı	Sd		
Öğretmenler	Gruplar arası	31.459	3	10.486	
	Gruplar içi	516.482	965	.535	19.593 .000*
	Toplam	547.942	968		
Okula Yönelik Duygular	Gruplar arası	9.595	3	3.198	
	Gruplar içi	616.603	965	.639	5.005 .002*
	Toplam	626.197	968		
Öğrenci-Öğrenci İletişimi	Gruplar arası	5.839	3	1.946	
	Gruplar içi	560.579	965	.581	3.351 .019*
	Toplam	566.418	968		
Okul Yönetimi	Gruplar arası	18.861	3	6.287	
	Gruplar içi	818.125	965	.848	7.416 .000*
	Toplam	836.986	968		
Sosyal Etkinlikler	Gruplar arası	1.654	3	.551	
	Gruplar içi	604.052	965	.626	.881 .450
	Toplam	605.706	968		

Tablo 4.6:(devam)

Statü	Gruplar arası	3.591	3	1.197		
	Gruplar içi	464.515	965	.481	2.486	.059
	Toplam	468.106	968			
Ölçek	Gruplar arası	7.228	3	2.409		
	Gruplar içi	274.161	965	.284	8.481	.000*
	Toplam	281.390	968			

P<.05*

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarının gösterildiği Tablo 4.6. incelendiğinde, LİSEYKÖ'nün dört alt boyutunda öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının buldukları sınıf düzeyine göre .05 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Farkın kaynağını incelemek üzere yapılan Tukey Testi sonucunda *Öğretmenler boyutunda* 9. sınıf öğrencileri ile 10.11. ve 12. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu; Bu boyutta en yüksek ortalamanın (3.96) 9. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalamanın (3.52) ise 12. sınıf öğrencilerine ait olduğu belirlenmiştir.

Okula Yönelik Duygular boyutunda 9. sınıf öğrencileri ile 11 ve 12. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu 9. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf öğrencileri arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (3.81) 9. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalamanın (3.56) ise yine 12. sınıf öğrencilerine ait olduğu belirlenmiştir.

Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutunda gruplar arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde; 11. sınıf öğrencileri ile 9. ve 12. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf

öğrencileri lehine ve 12. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu; 10. ve 11. sınıflar arasındaki farkların ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalama 12. sınıf öğrencilerine (2.98), en düşük ortalama ise 11. sınıf öğrencilerine (2.78) aittir. En yüksek ortalamanın 12. sınıf öğrencilerine ait olması diğer sınıflara göre 12. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin daha iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul Yönetimi boyutunda grupların ortalamaları arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde, 9. sınıf öğrencileri ile 10. ve 11. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu; diğer gruplar arasındaki farkların ise, yine Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutunda olduğu gibi, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalama (3.06) 9. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalama ise (2.70) 11. sınıf öğrencilerine aittir.

Sosyal Etkinlikler boyutunda gruplar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalama (3.41) 12. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalama ise (2.29) 11. sınıf öğrencilerine aittir.

Statü boyutunda ise gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu boyutta en yüksek ortalama 9. sınıf öğrencilerine (3.83), en düşük ortalama ise 11. sınıf öğrencilerine (3.67) aittir.

Öğrencilerin LİSEYKÖ'den aldıkları toplam puanlar açısından yapılan Tukey Testi sonuçları incelendiğinde ise, gruplar arasındaki farkların 9. sınıf öğrencileri ile 11. ve 12. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf öğrencileri lehine bulunan farklardan kaynaklandığı, diğer gruplar arasındaki farkların ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı görülmektedir. LİSEYKÖ toplam puanlarına ait ortalamanın en yüksek olduğu grup 3.49 ile 9. sınıf öğrencileri, en düşük olduğu grup ise 3.27 ile 11. sınıf öğrencileridir.

İki boyut dışında toplam dört boyutta ve toplam puan ortalamalarında 9. Sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitelerini yüksek algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni lise yaşantısına yeni uyum sağlamaya çalışan 9. Sınıf öğrencilerinin okullarıyla ilgili iyimser bir tutum içerisinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ilk yıl olması nedeniyle bu sınıfın ÖSS sınav kaygılarının da düşük seviyede olması beklenilebilir. Bu durum öğrencilerin daha az stres içerisinde olmalarına ve iyimser bir bakış açısı geliştirmelerine neden olmuş olabilir. Ayrıca öğrencilerin okula karşı

önyargularının gelişmemiş olma olasılığı da bu sonucun ortaya çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Öğrenci- Öğrenci İletişimi ve Sosyal Etkinlikler Boyutunda en yüksek ortalamaların 12. sınıf öğrencilerine ait olmasının nedeni olarak ise öğrencilerin 3-4 yıldır aynı sınıftaki arkadaşlarıyla birlikte olmanın arkadaşlık ilişkilerini olumlu anlamda pekiştirmesi ve iletişimlerini kuvvetlendirmesi olabilir. Ayrıca Sosyal Etkinlikler boyutuna ilişkin olarak da öğrencilerin dört yıldır bu okulda olmaları sebebiyle, okul ortamını daha iyi tanımaları ve etkinliklerde daha aktif rol almış olmaları bu sonucun ortaya çıkmasına yol açmış olabilir. Ayrıca öğrencilerin son sınıfta olmaları hem öğretmenler hem de öğrenciler arasında duygusal bağlılıkta bir artışa neden olmuş olabilir. Bunun sonucu olarak da sosyal etkinliklerde ve kendi aralarındaki iletişimlerde daha olumlu bir özellik geliştirmiş olabilirler.

Öğretmenler ve okula Yönelik Duygular Boyutunda en düşük ortalamaların 12. sınıf öğrencilerine ait olduğu bulgusu elde edilmiştir. Öğrencilerin son sınıfta olmaları ve ÖSS' ye hazırlanıyor olmaları gelecek kaygısı içerisine girmelerine neden olmuş olabilir. Bu durum öğrencilerin derslerindeki başarısızlık nedenlerini dışa yükleme yaparak öğretmenlere ve okula yöneltmiş olmaları olasılığını taşıyor olabilir. Eğer öğretmenler bizi daha iyi yetiştirselerdi şimdi daha az zorlanırdık veya okul ortamı daha iyi olsaydı şimdi daha başarılı olurduk gibi düşünceler içerisine girmiş olabilirler. Ölçek toplam puan ortalaması, Öğrenci-Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü boyutlarında en düşük ortalamalar 11. sınıf öğrencilerine aittir. 9. ve 10. sınıfa oranla ortalamaların 11. sınıf düzeyinde düşük çıkması öğrencilerin daha önceki yıllarda okullarından bekledikleri olanakların kendilerine sağlanmaması sonucunda öğrencilerin okullarına ilişkin algılarında daha olumsuz özelliklerin oluşmasına neden olmuş olabilir.

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde sınıf seviyeleri yükseldikçe öğrencilerin liselerinin yaşam kalitesi hakkındaki düşünceleri olumsuz olarak değişmektedir. Bunun nedeni sınıflar yükseldikçe liselerin öğrencilerin gereksinim ve beklentilerine cevap verememeleri olabilir. Lise 11. ve 12. sınıflarda öğrenciler dersanelere gittikleri için ister istemez okullarından uzaklaşmaktadırlar. Bu durum onların okullarına karşı olumsuz duygular geliştirmelerine yol açmış olabilir. Dershanelerin liselerin veremediği bilgileri vermesi de sorgulanması

gereken bir ögedir. Bu özellik öğretmenlerin de mesleki doyumsuzluk yaşamalarına neden olabilir. Özellikle 12. sınıfta liselerin tamamen boşaldığı herkesçe bilinen bir gerçekliktir. Bu sınıflarda lise yaşam kalitesinin düşük çıkmasının başka bir nedeni de sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin okula ilişkin bakış açılarının, -daha iyisini istemek adına- eleştirel bir gözle bakabilme becerilerinin gelişmesi neden olmuş olabilir. 11. ve 12. sınıf öğrencilerinde yaş ilerledikçe var olanla yetinmeme ve daha iyisini isteme anlayışı gelişmiş olabilir. Ayrıca ülkemizin önemli bir gerçeği de lise son sınıfta özellikle sene sonuna doğru liselerin boşalmasıdır. Öğrenciler lisedeki derslerinden bir şeyler öğreneceklerine inanmadıkları için dershanelere ağırlık vermektedirler. Son sınıfta zaten izole bir yaşam içerisine giren öğrencilerin normal yaşam kalitelerinin de lise yaşam kalitelerinin de düşmesi öngörülebilir bir gerçekliktir.

Merkezi sınav sistemlerinin varlığı öğrencilerin test sistemine yönelmelerine neden olmaktadır. Bu da lisedeki derinlemesine verilmesi gereken bilgilerin öğrencilerin gözündeki değerini düşürmekte olabilir. Bu nedenle öğrencilerin liselerin üst sınıflarına doğru çıkıldıkça liselerinin yaşam kalitelerini düşük algılamaları söz konusu olmuş olabilir. Sarı vd. 'nin (2007) yapmış oldukları araştırmada ise bunun tersi sonuçlar elde edilmiş, sınıf seviyesi yükseldikçe okul yaşam kalitesinin yükseldiği bulgusu elde edilmiştir. Bu konuda daha çok araştırmaya gereksinim duyulmaktadır.

4.5. Lise Yaşam Kalitesi Düşük- Orta ve Yüksek Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın 5. sorusuna cevap aramak üzere lise yaşam kalitesi düşük, orta ve yüksek olan üç okulda birer 11. sınıf şubesinde 2009- 2010 eğitim öğretim yılının birinci yarısında her okulda haftada birer kez (6 ders saati) olacak şekilde sınıf içi gözlemler gerçekleştirilmiştir. Sınıf içi ortamlarda yapılan gözlemler örtük programın iletişim ögesi dikkate alınarak yürütülmeye çalışılmıştır.

Araştırma süresince lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki okulda 55, lise yaşam kalitesi orta düzeydeki okulda 58 ve lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki okulda 47 olmak üzere toplam 160 saat sınıf içi gözlem yapılmıştır. Ancak verilerin karşılaştırmalı bir şekilde sunulması amaçlandığından ve yüksek yaşam kalitesine

sahip okulda daha az sayıda gözlem yapıldığından, diğer iki sınıfta yapılan gözlemlerde 47 saat gözlem seçkisiz olarak belirlenmiş ve değerlendirmeler üç okulda eşit sayıda gözlem üzerinden yapılmıştır.

Gözlemler bittikten sonra hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak sınıfta gözlem yapılan öğretmenlerin tamamıyla (13 öğretmen) ve bu sınıflarda öğrenim gören gönüllülük esasına göre belirlenen (12 öğrenci) öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Toplam 25 kişi ile görüşmeler yapılmıştır.

Gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda veriler üç okul için ayrı başlıklar halinde sunulmuştur. Gözlem bulgularının sunulmasında alıntılar yapılırken, alıntıların sonuna o gözlemin yapıldığı gün ve ham veri metinlerinde alıntılanan kısımların sayfa numaraları eklenmiştir (Örneğin 11 Kasım, s.60 gibi). Görüşmelerden elde edilen bulguların sunulmasında da benzer bir yol izlenmiş ve alıntılar yapılırken öğretmenler için Öğrt₁, Öğrt₂... ; öğrenciler için Öğrn₁, Öğrn₂... şeklinde kodlar kullanılarak ham veri metinlerinde alıntılanan kısımların bulunduğu sayfa numaralarıyla birlikte alıntıların sonuna eklenmiştir (örneğin Öğrt₄, s.45 gibi). Toplam gözlem verileri 3 tane olup her sınıf için ayrı ayrı tutulmuştur.

Aşağıda gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular ayrı alt başlıklar altında sunulmuştur.

4.5.1. Gözlem Yapılan Sınıfların, Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümdeki bulgular, gözlemler sırasında üç okulun gözlem yapılan sınıfların, öğretmenlerin ve öğrencilerin genel özelliklerini de kapsayacak şekilde sunulmuştur. Okullardaki gözlemler ve görüşmeler, 2009- 2010 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Eylül, Ekim, Kasım, Aralık ve Ocak aylarında yapılmıştır.

4.5.2.LİSEYKÖ Düzeyi Düşük Olan Okuldaki Gözlem Yapılan Sınıfın, Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Genel Özellikleri

Gözlem yapılan sınıf, orta düzeyde bir temizliğe sahiptir. Sınıf içerisinde gereksinim fazlası 6 sıra bulunmaktadır ve sıralar boş durmaktadır. Bu sıralar sınıfta boşuna yer işgal edip sınıfın kalabalık görünmesine yol açmaktadır. Sınıftaki sıraların düzeni klasik oturma düzenindedir. Öğretmen masasının yerden yüksekliği sıralara göre biraz fazladır. Bu yükseklik öğrenciler ile öğretmenler arasındaki

hierarchy farklılığını örtük olarak öğrencilere hatırlatıyor olabilir. Sınıf mevcudu 28 olup öğrencilerin 8'i erkek 20'si kız öğrenciden oluşmaktadır. Sınıfta bir yazı tahtası, genellikle boş duran uzunca bir bordo renkli pano bulunmaktadır. Sınıf kaloriferle ısınmaktadır.

Gözlemler ve görüşmeler bittikten sonra öğrencilere uygulanan kişisel bilgiler formundan elde edilen bulgulara göre; Sınıfta sadece 5 öğrencinin annesi çalışmaktadır, 23 öğrencinin annesi ise ev kadınıdır, sınıftaki öğrencilerin 2'sinin annesi okuma yazma bilmez, 2' sinin annesi okuma yazma bilir, 18' inin annesi ilkokul mezunu, 2' sinin annesi ortaokul mezunu, 2'sinin annesi lise mezunudur. Bu sınıfta annesi üniversite mezunu olan hiç öğrenci yoktur. Öğrencilerin ikisinin babası okuma yazma bilmez, 4' ünün okuma yazma bilir, 14' ünün babası ilkokul mezunu, 9' ununda lise mezunudur. Bu sınıfta babası üniversite mezunu olan öğrenci bulunmamaktadır. Öğrencilerin 25'inin anne ve babası sağ ve birlikte iken 3 öğrencinin annesi ölmüştür. Öğrencilerin çoğunluğunun evine giren aylık gelir 1000 TL yi geçmemektedir. Bu gelir düzeyi diğer iki sınıfa göre düşük seviyededir. Sınıftaki öğrencilerin çoğunluğu ailelerindeki kişi sayısını 4-5 olarak belirtmişlerdir.

Bu okulda gözlem yapılan sınıfta 5 farklı öğretmen derse girmiştir. Bu dersler, Tarih (2 ders saati), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (1 ders saati), Coğrafya (1 ders saati), Müzik (1 ders saati) ve Sosyoloji (1 ders saati)'dir.

Tarih Öğretmeni; erkek öğretmen, 16 yıldır bu okulda görevli ve geçmişte bu okulda müdür yardımcılığı yapmış. Bu sınıfta derse 1,5 yıldır girmektedir. 25 yıllık öğretmen. Öğretmen 1980 yılında Sosyal Bilimler Eğitim Enstitüsü mezunu, 1991 yılı Anadolu Üniversitesi Tarih Bölümü mezunu.

Öğretmen çoğunlukla düz anlatım yöntemini kullanmaktadır. Derste haritayı ve tahtayı çok kullanmaktadır. Tarih öğretmeni konusunda uzmandır. Öğretmen tarihsel olayları detaylandırarak anlatmaktadır. Öğretmen öğrencilerin derse dinlemelerine ve derse katılmalarına olanak sağlamaktadır.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmenin konu hakimiyeti iyiydi, konu anlatırken el kol hareketlerini de kullanıyordu. Öğretmen, Kurultay'da Türk kadını (hatun) kağan yokken kağanın görevlerini yerine getiriyordu. Türklerde Orta Asya da kadınlar söz hakkına sahipti, bu durum İslamiyet'ten önce de vardı, din ve devlet işleri de ayrılmıştı dedi.” (27 Kasım, s.20)

“Türkler tarih boyunca 3 kez bir bayrak altında toplanmışlardır: Hunlar, Göktürkler ve Moğollar. Ezgi doğru bir bilgi verince öğretmen aferin Ezgi dedi. Öğrenciler sınıfta istedikleri gibi söz alıp konuşabiliyorlardı. Öğrenci Kardak Kayalıkları o duruyo mu hocam dedi. Bunun

üzerine bütün sınıf güldü. Tabi ki duruyo oğlum kayalık diyorum ya dedi öğretmen.”(6 Kasım, s.3)

Öğretmen derslerine zamanında girmekte ve zamanında çıkmaktadır. Bazen konu yetişmediğinde öğrencilerin birkaç dakika geç teneffüse çıkmaları da söz konusu olmuştur. Öğretmen genellikle öğrencilere kızım, yavrum, çocuklar ve arkadaşlar gibi hitap şekillerini kullanmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni; erkek öğretmen, 12 yıldır bu okulda görevli. 1 yıldır bu sınıfta dersi var. 12 yıllık öğretmen. Öğretmen İlahiyat Fakültesi mezunudur. Öğretmen genellikle ders anlatmamakta, ilgili kısmı kitaptan sesli olarak öğrencilere okutmaktadır. Sonra bu konu üzerine az bir açıklama yapmaktadır. Derslerde öğrenciler kitaptan ilgili konuyu takip etmekte, bazı öğrenciler ise ya uyumakta ya da arkadaşlarıyla sohbet etmektedirler. Öğretmen açıklamalarını bitirdikten sonra öğrencileri serbest bırakmakta ve kendisi de pencereden dışarıyı seyretmektedir. Bu öğretmen araştırmacının sınıfa gelmesinden rahatsızlık duyduğunu bazı davranışlarıyla göstermiştir. Öğretmenin dini olayları biraz korku verici bir tarzda anlattığı da gözlemlenmiştir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmen, şerri yaratmak şer değil, şerri işlemek şerdir, imtihan vesilesiyle koymuş dedi. Öğretmen naz suresini kim biliyor diye sordu ve cin grubundan olan insanlara dikkat etmemiz gerekir dedi.” (27 Kasım, s.22)

Öğretmen dersi çok sıkıcı işlemektedir. Bu durumun sonucu olarak bazı öğrenciler derste uyumakta, arkadaşlarıyla sohbet etmektedirler. Öğretmenle yapılan görüşmede, öğretmen kendisinin dersinin öğrenciler tarafından pek dikkate alınmadığını söylemiştir. Bunun nedeni olarak da dersin bir saatlik bir ders olmasını ve merkezi sınavlarda bu dersten soru çıkmamasını göstermiştir.

Görüşmeden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Dersin bir saat olması doğru bir yaklaşım değildir. Bu ders diğerleri gibi sınavlarda çıkmıyo. Bizim dersimizin de soruları olmalı.”(Öğrt5, s.44)

Öğretmenin diğer bir dikkat çekici özelliği ise kız ve erkek öğrencileri bir arada gördüğünde ayırmasıdır. Kızları kızlarla erkekleri de erkeklerle oturtmaktadır.

Gözlemler ve görüşmelerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

Öğretmen üçlü oturmayın birbirinizi sıkıştırmayın dedi. Ezgi’ de (sınıf başkanı) Ahmet’i kastederek bir şey olmaz öğretmenim o bizim arkadaşımız, araya çanta koyayım isterseniz diye güldü, öğretmen de güldü. Daha önceki derslerde de bu Din Bilgisi öğretmeni kız ve

erkek öğrencileri ayırmıştı. Bugün de öğretmen kızların yanına Ahmet' in oturmasını istemiyor gibiydi. (1 Aralık, s.61)

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde benzer bulgular elde edilmiştir:

“Kız sayısı çok olduğu için genelde kızlar zaten birlikte oturuyorlar da benim için sorun değil benim açımdan bir sorun yok. Kız erkek fark etmez yani. Zaten sadece bi derste ayrı oturuyorlar, din dersinde, genelde karma oturuyorlar. Din hocası ayrı oturmamızı istiyor.”(Öğrn3, s.15)

“Yo hocam bi din öğretmeni yapıyo o da bence olması gerekiyo, sonuçta o din öğretmeni, onun eğitimi farklı, sadece benim dersimde kızlar ayrı otursunlar diyo, başkada bi şey demiyo, olması gerek bi şey yani o da eğitimin bir özelliği. Olumlu değerlendiriyorum, aslında olması gereken o ama, bilmiyorum benim açımdan fark etmez ama sonuçta din dersi yani din kültürü.(Öğrn4, s.16)

Coğrafya Öğretmeni; bayan öğretmen, 6 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıfta 1 yıldır dersi var. 21 yıllık öğretmen. Öğretmen Eğitim Fakültesi mezunu. Gözlemler sırasında öğretmenin genellikle ders anlattığı, derslerini çoğunlukla donanımlı sınıfta işlediği, derslerinde önceden hazırlamış olduğu power point sunularını kullandığı, dersi görselleştirerek anlattığı gözlemlenmiştir. Donanımlı sınıf öğretmen sunum yaparken karanlık olmakta ve öğrenciler not tutmakata zorlanmaktadırlar. Karanlıkta öğrenciler daha çok konuşma ve telefonla mesaj çekme olanağı bulmaktadırlar.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Sınıf karanlıktı. Arkadaki iki kız öğrenci konuşuyor, biri telefonda mesaj okuyordu. Öğretmen evet kızlar diyerek masaya yavaşça vurdu. Konuyu yansidan okuyarak işliyor ve masada oturuyordu.”(13 Kasım, s.14)

Bu öğretmenle yapılan görüşmede öğretmen okul idaresiyle ilgili yaşadıkları sorunlara da değindi.

Görüşmelerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Okullardaki ortam, her geçen yıl kötüye gidiyo, çünkü yönetimden kaynaklanan problemler çıkıyo..... Şimdi öğretmenler ya da okul idaresi şimdi sınıftaki öğrencilerden çağırıp da a öğretmeni sınıfta ne anlatıyor, ya da farklı niyetteki insanlar a öğretmeni sınıfta şöyle bir şey söylüyor mu ve sizin söyledikleriniz yanlış değerlendirildiğinde, burada o öğretmenin başarısına direk siz balta vuruyorsunuz. Çünkü söylenen her lafi kötüye çekmek isterseniz kötüye çekersiniz. Yanlış değerlendirmek isterseniz yanlış değerlendirirsiniz. Bu tarz şeyler öğretmenin başarısını olumsuz yönde etkiler.”(Öğrt1, s.13)

Öğretmen öğrencilere hitap ederken çocuklar sözcüğünü kullanmaktadır. Öğretmen özellikle salı günleri size bir şeyler oluyor, huyunuz değişiyor diyerek diğer günlerde öğrencilerin daha iyi davrandığı mesajını vermektedir.

Müzik Öğretmeni; bayan öğretmen, 6 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıfta 1 yıldır dersi var. 8 yıllık öğretmen. Öğretmen üniversitenin Müzik Bölümü mezunu. Öğretmen hiç ders anlatmamakta, derslere hep geç girmekte, müzik dersini sevdirmeye yönelik hiçbir çabada bulunmamaktadır. Öğrenciler bu dersi boş ders

olarak algılamaktadır. Birkaç öğrenci bu durumu dersle ilgili konuşmalarında dile getirmişlerdir. Öğrenciler bu durumu tek bu derste bir nefes alıyoruz boş ders olduğu için şeklinde dile getirmişlerdir. Öğretmenin derste argo kelimeler kullandığı, internetteki ve Facebook'taki anılarını anlatarak ders saatini doldurduğu gözlemlenmiştir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

Gizem, hocam size yuuh diyorum dedi. Zeynep, kocanıza ne yemek yaparsınız dedi öğretmene o da söyledi. Öğretmen patates püresi verdim kediyeye isal oldu hepsini ben yedim dedi. Yemekler üzerine bol bol sohbet edildi. Öğretmen sohbet sırasında gıcıklık işte bu (kıymalı makarna yemediği için kendine) dedi. Öğretmen, ödevi aldığımında içim açılsın dedi. Espri yaptı ve kimse gülmedi. Öğretmen sonra Facebook ikinci adresime şunu yazdım dedi, gencim, güzelim seni üzerim. Başka bir söz daha söyledi facebook tan, seni anlatmak için 29 harfe gerek yok, 26 sını geç bana bir sen yeter, dedi. (22 Aralık, s.91)

Öğretmen sürekli sınıfta telefonuyla meşgul olmakta, özel yaşamıyla ilgili anılarını da uygunsuz bir şekilde öğrencilere anlatmaktadır.

Sosyoloji Öğretmeni; erkek öğretmen, 2 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıfta 1 yıldır dersi var. 12 yıllık öğretmen. Sosyoloji Bölümü Mezunu. Öğretmen aşırı kuralcı davranmaktadır. Geç gelen öğrenciyi hemen yok yazmakta, dersi masasına oturup işlemekte, hızlı bir şekilde yüksek sesle konuşmaktadır. Öğretmenin konuşması iyi anlaşılmamaktadır. Öğrenciler en çok bu derste devamsızlık yapmaktadırlar. Neredeyse bütün öğrenciler bu dersten ve hocadan şikayet etmektedirler. Öğretmen kitaptan okuyarak dersini anlatmaktadır, sonra anlamadığınız bir yer var mı diye öğrencilere sormaktadır. Öğrencilerden ses çıkmayınca o zaman anladınız hepiniz, ben size bir soru sorayım diyerek soru sorduğu ve bu sorulardan da öğrencilere sözlü notu verdiği, çoğunlukla da öğrencilerin bu soruları cevaplayamadıkları gözlemlenmiştir. Bu derste öğrencilerin çoğu uyumaktadır.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmen benden sonra işleri yapma yok defter v.b. önceden halledeceksiniz, tünaydın, Büşra o sakızı çıkar ağzından dedi. Büşra da özür dilerim hocam diye cevap verdi. Bir öğrenci gelmeyenleri yok yazın hocam diyince öğretmen de yok yazacağım zaten, zil çaldığı anda benim dersimde olacaksınız, yok yazdım sizi dedi. Öğrenciler de biz gidelim dediler ve gittiler. Öğretmen dinlemeniz daha iyi olur, çok önemli bir konu var dedi. Yine de öğrenciler gittiler. Toplam sekiz öğrenci gitti.” (27 Kasım, s.28)

“Öğretmen anlatırken çok hızlı anlatıyordu, akıcı bir konuşması yoktu. Öğretmen, sınıfta gürültü artınca önüne dön, yay var gibi ben dön diyince dönüyordun dedi öğrenciye. Öğrenci de hocam ben böyle duruyordum zaten dedi. Öğretmen, önüne dön bir daha arkana dönme dedi. 6 öğrenci uyuyordu.” (15 Aralık, s. 84)

4.5.3. LİSEYKÖ Düzeyi Orta Olan Okuldaki Gözlem Yapılan Sınıfın, Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Genel Özellikleri

Gözlem yapılan sınıf orta düzeyde bir temizliğe sahiptir. Sınıf küçük bir sınıftır. Sınıfa sıralar zorlukla sığdırılmıştır. Sıralar 3 sıra halinde dizilmiştir. Sıraların aralarından geçişlerde öğrenciler zorlanmaktadırlar. Sınıftaki sıraların oturma düzeni klasik oturma düzenindedir. Öğretmen masası yerden yüksek değil, öğrenci sıralarıyla aynı hizadadır. Bu sınıfta sınıf mevcudu 28 olup öğrencilerin 14' ü erkek 14' ü kızdır. Sınıfta bir yazı tahtası, genellikle birkaç duyurunun asıldığı bordo renkli kare küçük bir pano bulunmaktadır. Sınıf kaloriferle ısınmakta olduğu, sınıfta askılıkların olduğu ancak hepsinin de asacak yerlerinin olmadığı gözlemlenmiştir.

Gözlemler ve görüşmeler bittikten sonra öğrencilere uygulanan kişisel bilgiler formundan elde edilen bulgulara göre; Sınıfta sadece 6 öğrencinin annesi çalışmakta 22 öğrencinin annesi ise ev kadınıdır, sınıftaki öğrencilerin 2'sinin annesi okuma yazma bilmez, 2'sinin annesi okuma yazma bilir, 12'sinin annesi ilkokul mezunu, 4'ünün annesi ortaokul mezunu, 6'sının annesi lise mezunudur. Sınıfta annesi üniversite mezunu olan 2 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 1'inin babası okuma yazma bilmez, 9'unun babası ilkokul mezunu, 6'sının ortaokul mezunu, 5'inin lise mezunu ve 5'inin babası da üniversite mezunudur. Öğrencilerin tümünün anne ve babası sağ ve birlikte. Öğrencilerin çoğunluğunun evine giren aylık gelir 1800'TL yi geçmemektedir. Bu gelir düzeyi diğer iki sınıfa göre yüksek bir seviyededir. Sınıftaki öğrencilerin çoğunluğu ailelerindeki kişi sayısını 4-5 kişi olarak belirtmişlerdir.

Bu okul Aydın İli' nin pek çok önemli kişiyi de yetiştirdiği bir okuldur. Okulun rehber öğretmeniyle yaptığımız bir görüşmede bu lise geçmişten kalan imajıyla idare ediyor dedi ve veliler ve öğrencilerin bir yanlısına içerisinde olduklarını söyledi. Rehber Öğretmen okulun geçmişteki kalitesinin kalmadığından bahsetti. Velilerin eğitim seviyelerinin ve gelir seviyelerinin yüksek olmasına rağmen hala bu okula çocuklarını göndermelerinin altında yatan neden geçmişteki bu imajın hala sürdüğünün zannedilmesi olabilir.

Derslerin sonlarına doğru öğrencilerin zilin çalmasını bekleyişleri belirginleşmektedir. Genellikle 5-6 öğrenci kapının önüne zil çalar çalmaz yığılmakta ve öğretmenden izin alıp öğretmenden önce sınıftan çıkmaktadırlar.

Bu okuldaki gözlem yapılan sınıfta 3 farklı öğretmen derse girmiştir. Bu dersler, Tarih (2 ders saati), Coğrafya (2 ders saati), Dil ve Anlatım (2 ders saati) dersleridir.

Tarih Öğretmeni; erkek öğretmen, 4 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıfta derse girişinin 1. yılı. 21 yıllık öğretmen. Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Bölümü mezunu. Öğretmen konusunda uzmandır ve dersini dinletmeyi başarmaktadır. Öğretmen tahtayı sık kullanmakta ve sınıfta olup bitenlere anında müdahale ederek öğrencileri derse katmaktadır. Öğretmen Türk milliyetçiliğine sık sık vurgu yaparak dersini işlemektedir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğrenciler sınavda çıkacaksa ders notlarını bize verin dediler öğretmenlerine. Öğretmen sınav için bu işi yapmayalım bu milli bir sorumluluktur dedi. Bunu milli bir görev olarak düşünün, kendisini Türk gibi hisseden Türk çocukları bunları bilmelidir dedi.”(7 Kasım, s.7)

Öğretmen öğrencilere arkadaşlar diye hitap etmekte ve öğrencilerle son derece kibar konuşmaktadır. Bu öğretmenin dersinde diğer derslerde hiç derse katılmayan öğrenciler bile kitaplarını önlerinde açık tutarak dersi dinlemektedirler.

Coğrafya öğretmeni; erkek öğretmen, 3 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıftaki ilk yılı. 17 yıllık öğretmen. Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Bölümün mezunu. Öğretmenin sesi çok kısıktır ve dersini dinletmeyi başaramamaktadır. Sınıfta çoğu öğrencin dersi dinlememektedir. Öğretmen konusunda uzman olmadığı değildir. Dersi kitaptan okuyarak işlemekte ve öğrencilere sorular çözdürmektedir. Öğretmen zamanı boşa geçirmektedir. Öğretmen kitaptan işleyeceği konuyu seçene kadar çok zaman geçirmektedir. Öğretmen öğrencilere kibar davranmaya çalışmaktadır. Öğretmen kötü söz kullanmamaya özen göstermektedir. Öğretmen bazen de zamanı doldurmak için öğrencilerin defterlerine notlar yazdırmaktadır. Öğretmenin kendine güvensiz aciz bir beden duruşu vardır ve kaçamak bakışlarıyla da bu hissi vermektedir.

Gözlemlerden ve öğretmenle yapılan görüşmeden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Geçen dersteki konular soru şeklinde tekrar edildi. Öğretmenin ses tonu biraz kısık geliyordu. Öğretmen söz almadan konuşan öğrenciye parmakla diyerek uyarıda bulundu. Öğretmen soru sorunca sınıftan uğultular geldi. Öğretmen hep beraber değil hep bir ağızdan değil, parmak kaldırarak dedi.”(07 Kasım, s.5)

“Öğretmen orta tonda ders anlatıyor öğrenciler dinlemiyordu. Öğretmen Türkiye’ de arazi kullanımını deftere yazdırdı.”(9 Aralık, s.66)

“Ses kısıklığı oluyo bende. İşte o bir dezavantaj. Öğrencileri tam güdümleyemediğimi düşünüyorum. Öğrenciler derse pek katılmıyolar. Derse katılmıyolar, herkez birer cümle söylese, biraz daha ders genişler.”(Öğrt1, s.13)

Dil ve Anlatım Öğretmeni; erkek öğretmen, 12 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıftaki ilk yılı. 28 yıllık öğretmen. Eğitim Enstitüsü mezunu. Lisans tamamlama ile açık öğretimi de bitirmiş. Aslında emekliliği hak etmiş yaşlıca bir öğretmen. Gözlemler sırasında öğretmeni genel olarak değerlendirildiğinde mesleki bir tükenmişlik içerisinde olduğu, öğrencilere karşı sert bir üslup kullandığı, hatta öğrenciler kendi aralarında bu öğretmene mafya adını takmışlardır. Öğretmen derisi kitaptan okutarak işlemektedir ve hep aynı öğrenciye kitap okutmaktadır. Öğretmen kendisinde olan, öğrencilerde olmayan bir kitap kullanmakta ve derste zaman doldurmak için bazen notlar yazdırmaktadır. Öğretmen hep masada oturarak ders anlatmakta ve bu derisi çoğu öğrenci dinlememektedir. Öğrenciler ya mesaj çekmekte ya da uyumaktadırlar. Bazı öğrenciler de roman okumaktadırlar. Öğretmenle yapılan görüşmelerde öğretmen Dil ve Anlatım Dersi’nin Konularına çok uzun zaman ayrıldığını düşündüğünü ve dersin sıkıcı bir hal almasında bunun etkili olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenin bir gün gözlemcinin sınıfta olduğu bir anda bir öğrenciye sıranın altından tekme attığı gözlemlenmiştir.

Gözlemlerden, öğretmenle ve öğrencilerle yapılan görüşmeden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmen, tamam kes konuşmayı dinle dedi. Öğrenci mektupla ilgili parçayı okumaya başladı. Bir öğrenci önden arkaya bir şey attı, öğretmen gördü fakat bir şey demedi. Kız öğrenci aynaya bakıyor, arkadaki öğrenciler de konuşuyorlardı. Öğretmen öğrenci okurken araya giriyor ve açıklamalar yapıyordu. İki kız öğrenci roman okuyordu derste. Öğretmen mektup türlerini masasından okumaya başladı fakat öğrenciler dinlemiyordu. Öğretmen masaya iki kere vurdu. Sadece bir öğrenci derse katılıyordu. 4 öğrenci derste mesaj çekiyordu.” (7 Kasım, s.5)

Öğretmenin Görüşleri;

“Şimdi fiziksel rahatsızlıklarım var. Örneğin uyuyamıyorum gibi sorunlarım var. Sonradan şeker de çıktı. Bazan gergin olduğum anlar oluyor. Ben de farkındayım bunun yansıtılmaya çalışıyorum ama yine de insan yansıttığı da oluyor. O yönüyle bi sorun var.”(Öğrt2, s.7)

“Dayak attığım nadiren, çok az. Eğitim amaçlı tokat yoksa başka, o da olmuyo zaten lise öğrencisi bunlar. Kırıcı sözler oluyor o maalesef, şimdi öğrenciyi bir iki defa uyarıyorsun, yine aynı şeyi devam ediyorsa bi de teknik olarak onu deniyorsun. Hiçbir öğretmen öğrencisinin onurunu kırmaktan zevk almaz ama bu bi gerçek ki mecbur kaldığımızda oluyor yani. Abdal gibi sözler yani daha fazla bi şey yok.”(Öğrt2, s.4)

“Sen şunu oku diye arkadaşa veriyo kitabı o bölümü oku, sonra diğer arkadaşa veriyo, devamlı iki üç kişi arasında geliyo böyle.”(Öğm1, s.27)

4.5.4. LİSEYKÖ Düzeyi Yüksek Olan Okuldaki Gözlem Yapılan Sınıfın, Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Genel Özellikleri

Gözlem yapılan sınıf orta düzeyde bir temizliğe sahiptir ve büyük bir sınıftır. Sınıfta gereksinimden fazla sıra bulunmaktadır. Sınıf hem sabahçı öğrenciler tarafından hem de öğlenci öğrenciler tarafından kullanılmaktadır. Bu sıralar gözlem yapılan sabahçı sınıf için fazla olduğu fakat öğlenci sınıf için tam gelmektedir. Sıralar 4 sıra halinde dizilmiştir ve aralardan geçişler rahattır. Sınıftaki sıraların düzeni klasik oturma düzenindedir. Öğretmen masası yerden yüksek değildir. Öğrenci sıralarıyla aynı hizadadır. Sınıf mevcudu 15 olup, sınıfın 7’ si erkek 8’ i kız öğrenciden oluşmaktadır. Sınıfta bir yazı tahtası, genellikle birkaç duyurunun asıldığı gri renkli kare küçük bir pano bulunmaktadır.

Sınıfta sınıf mevcudunu ve oturma düzenini gösteren öğrencilerin fotoğraflarının olduğu bir çerçeve bulunmaktadır. Sınıf kaloriferle ısınmakta, sınıfta projeksiyon, bilgisayar ve akıllı tahta bulunmaktadır. Bu sınıfta sık sık derslerde bilgisayarda sunumların yapılmaktadır. Bu sınıfta öğretmenler öğrencilerin aktif olduğu yöntemleri kullanmaktadırlar. Öğrenciler derslerini dikkatle dinleyip derslere aktif katılmaya isteklilik göstermektedirler.

Gözlemler ve görüşmeler bittikten sonra öğrencilere uygulanan kişisel bilgiler formundan elde edilen bulgulara göre; Sınıftaki öğrencilerin hiçbirinin annesi çalışmamaktadır. Sınıftaki öğrencilerin 11’inin annesi ilkokul mezunu, 1’inin annesi ortaokul mezunu, 3’ünün annesi lise mezunudur. Öğrencilerin 7’sinin babası ilkokul mezunu, 2’sinin ortaokul mezunu, 4’ünün lise mezunu ve 2’sinin babası da üniversite mezunudur. Öğrencilerin hepsinin anne ve babası sağ ve birlikte. Öğrencilerin çoğunluğunun evine giren aylık gelir 1400’TL yi geçmemektedir. Bu gelir düzeyi diğer iki sınıfa göre orta düzeyde bir seviyeye sahiptir. Sınıftaki öğrencilerin çoğunluğu ailelerindeki kişi sayısını 4-5 kişi olarak belirtmişlerdir.

Bu okuldaki gözlem yapılan sınıfta 5 farklı öğretmen derse girmiştir. Bu dersler, Edebiyat (2 ders saati), İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (1 ders saati), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (1 ders saati), Trafik ve İlkyardım (1 ders saati) ve Felsefe (1 ders saati)'dir.

Edebiyat Öğretmeni; bayan öğretmen, 4 yıldır bu okulda görevli. Geçmişte bu okulda müdür yardımcılığı yapmış. Öğretmen bu sınıfta ilk defa bu yıl derse giriyor. 2 yıllık öğretmen. Öğretmen Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü mezunu. Bu öğretmen öğrencilere canımcım, aşkım gibi çok samimi kelimelerle hitap etmektedir. Öğretmen bu sözleri söylerken biraz sinirliymiş gibi ve bağırarak ses çıkarmaktadır. Öğretmen seviyor görüntüsü altında aslında öğrencilere kızıyor gibi anlaşılmaz bir tarz sergilemektedir. Öğretmen konusuna uzmandır ve öğrencileri derse katmaktadır. Öğrenciler derse hazırlıklı gelmektedirler. Öğretmen genelde kendisi ders anlatmaktadır, soru cevapla sık sık öğrencileri derse katmaktadır. Bu öğretmenin dersinde ünlü bir yazarımıza çok ağır bir kelime kullandığı gözlemlenmiştir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmen, evet canımcım, günaydın oğluşum benim ne güzel parmak kaldırmış dedi. Öğretmen bir şeyler söyledi anlamadım dedi öğrenci için. Öğrenci de aklıma gelmedi dedi. Öğretmen aklın gezmeye gitmiş, Aylacım, hadi bakalım sen de bir cevap ver, o hareket neydi öyle dedi öğretmen, Ayla'nın taklidini yaparak, başka bir erkek öğrenciye de vurma hareketi yaptı şakalaşarak.”(15 Kasım, s.13)

“Öğretmen konuyu kendisi özetliyor ve arada öğrencilere sorular soruyordu. Öğrenci cevap veremeyince öğretmen onun taklidini yaptı şey şey ne kalem mi silgi mi ne? Öğretmen Tanzimat Dönemi'nin özelliği dedi öğrenci de sanat sanat içindir deyince öğretmen ııııı diyerek kendi boğazını tuttu ve sanat toplum içindir dedi. Öğretmen öğrencilerin o dönem şairlerini sayması üzerine Halit Yavaşaklıgil'in ne işi var orda dedi. Öğrenciler gülüştiler.”(19 Kasım, s.33)

İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Öğretmeni; Erkek öğretmen, 7 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıftaki ilk yılı. 30 yıllık öğretmen. 3 yıllık Enstitü mezunu. Anadolu Üniversitesinde lisans tamamlama programı mezunu. Bu öğretmenin genel özelliği dersinde öğrencilere sunum yaptırmasıdır. Öğrenciler önce yansidan konu anlatmakta ve öğretmen de yeri geldikçe açıklamalar yapmaktadır. Öğrenciler derse katılmaya isteklidirler. Öğretmenin konuşmasını oldukça kibardır. Öğretmen bazen argo tarzı konuşabilmektedir. Öğretmen kuralları çok önemsemektedir. Öğretmen Türk kültüründeki geleneksel yapıya önem vermektedir. Ders İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük olmasına rağmen öğretmen derslerinde Atatürk' ten az bahsetmeye

çalışmaktadır. Öğretmenin dersine zamanında girdiği ve zamanında çıktığı gözlemlenmiştir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“33 yıllık öğretmenim, bir şeye katlanamıyorum terbiyesizliğe. Ben seninle arkadaş olabilir miyim? Mesela bir kız öğrenci ayağa kalkıyor hocam yaa gibi konuşuyor. Arkadaşlar birbirlerinden makas alabilir, cimcikleyebilir, ihtiyacınız olduğunda her zaman yardımcı olurum dedi öğretmen.”(8 Ekim, s.10)

“Öğretmen şimdi her şeyi bir kurtarıcıdan (Atatürk) beklemek kendimize bir haksızlık olur dedi.”(12 Aralık, s.28)

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni; Erkek öğretmen, 20 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıftaki 2. yılı. 32 yıllık öğretmen. İlahiyat Fakültesi mezunu. Gözlemler sırasında bu öğretmenin genellikle dersi tamamen öğrenci merkezli işlediği gözlemlenmiştir. Öğretmen konuyu önceden öğrencilere paylaşmakta ve öğrencilerden ikisi önceden hazırlıklı gelerek dersi işlemektedirler. Ders konuları işlenirken soru cevap şeklinde işlenmektedir. Öğrenciler önce teneffüste soruları tahtaya yazmakta, sonra ders sırasında bunları tek tek cevaplamaktadırlar. Öğrenciler ders anlatımının soru-cevap kısmını bitirdikten sonra da arkadaşlarının defterine soruları ve cevapları yazdırmaktadırlar. Derste sorulan soruları öğrencilerin eleştirel bakış açılarını geliştirici nitelikteki sorulardır. Öğretmen öğrencilerle çok iyi iletişim kurabilmektedir. Yeri geldikçe şakalaşmakta, yeri geldikçe tatlı sert bir tarzla disiplini sağlayabilmektedir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Derste kader konusu işlendi. Kaderin doğuştan ve sonradan oluşan kısmı işlendi. Önceden yazılanlar çok az bir kısmını oluştururken sonradan kazanılan, bize bırakılan kısmının çok fazla olduğu üzerinde duruldu. Kaderi Allah da yazar kul da ifadesi üzerinde duruldu. Öğretmen, “akıllı, özgür ve sorumlu” olmak insan kaderinin üç önemli etmenidir dedi. Öğretmen öğrencilere teşekkür etmeyi unutmuyordu.”(1 Ekim, s. 4)

“Öğretmen dinle bilim arasında bir çelişki var mıdır bunu açıklamamız gerekir dedi. Allah’ da uzun ömür ister, ama kişi sağlıklı yaşamazsa ecelini erken verir. Öğrenciler bu iki soruyu akıl yürüterek cevaplamaya çalışmışlardır. Öğretmen, Allah tedaviye yönelirsem ömrümü uzatır, kaderim deyip bir şey yapmazsam ömrümü ona göre verir dedi. Öğretmen çelişkili bir durum kaldı mı diye sordu, kalmadı dedi, öğrenciler.”(15 Ekim, s.16)

Trafik ve İlk Yardım Dersi Öğretmeni; Erkek öğretmen, 5 yıldır bu okulda görevli. Bir yıldır bu sınıfta dersi var. 31 yıllık öğretmen. Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği mezunu. Öğretmen bu okulda yönetici. Öğretmenin yönetici olmasından kaynaklı olarak derse çoğunlukla 10-15 dakika geç girdiği gözlemlenmiştir. Öğretmen genellikle dersini düz anlatımla anlatmaktadır.

Öğretmen dersinde tahtayı sık sık kullanmaktadır. Öğretmen bazen konu yetişmezse derse geç girdim diyerek biraz öğrencilerin teneffüsünden alarak dersi uzatmaktadır.

Öğretmen kuralcı ve öğrencilere oldukça mesafeli bir öğretmendir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmen derse 10 dakika geç geldi. Öğretmen sınıf başkanına haftaya bana hatırlat dersimin olduğunu işlerim çok yoğun olduğu için unutabilirim dedi. Öğretmen dersini soru-cevap şeklinde işliyor. Öğretmen parmak kaldırmadan konuşmamak gerektiğini söyledi. Öğretmen tanımları genellikle kendisi veriyor. Öğrencilerin düşünmesi için zaman vermiyor. Öğretmen derste somut örnekler vererek ders anlatmaktadır. Öğretmen tahtayı kullanarak ders işliyordu ancak yazısı okunaklı değildi.”(1 Ekim, s.5)

Ayrıca bu öğretmenin dersinde öğrenciler hep uykularının geldiğini söylemektedirler. Öğretmen için keşke misafiri gelse de derse gelmeseydi diye dilekte bulunmaktadırlar.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Ya bi kere de gelmesin dedi bir kız öğrenci.”(12 Kasım, s. 29)

Felsefe Öğretmeni; Bayan öğretmen, 17 yıldır bu okulda görevli. Bu sınıftaki ilk yılı. 25 yıllık öğretmen. Edebiyat Fakültesi- Sosyoloji Bölümü mezunu. Öğretmen konusunda uzmandır. Ancak tek düze, düz anlatımla ders anlatmaktadır. Öğretmenin sağlık sorunlarının olması öğrencilere bazen kızmasına ve gereksiz yere azarlamasına yol açmaktadır. Öğretmen konusunu anlatırken tahtayı kullanmakta ve konu bittikten sonra da öğrencilere notlar aldırılmaktadır. Öğretmenin her derste bir cümleyi mutlaka birkaç defa tekrarlamaktadır. Bu cümle insanı insan yapan insan kılıklı olması değil, akıldır cümlesidir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular bu durumu örnekler niteliktedir:

“Öğretmen bir erkek öğrenciye, oğlum sen uyuz mu oldun, neden kaşınıyorsun, beş dakikadır kaşınıyorsun dedi. Sınıftakiler de öğrenci de güldü. Kızım yapmayın yavrum, dinleyin dedi öğretmen.”(1 Kasım, s.6).

Ayrıca öğretmen öğrencilerin olaylara eleştirel bakış açılarını geliştirmek için de tarafsız bir bakış açısıyla ders anlatmaktadır.

“Doğru bilgi elde etmede hepsi önemlidir, akıl önemlidir, sezgi önemlidir dedi.”(10 Aralık, s.48)

Felsefe öğretmenin sınıfıta çıkan bir olay üzerine öğrencilerin sorunlarına duyarlı bir öğretmen profili sergilemediği gözlemlenmiştir.

“Sınıfta teneffüsün son anlarında cam kırıldı. Öğretmen derse girdi bu durumla hiçbir şekilde ilgilenmedi oysaki öğrenciler bu olayın etkisindeydiler. Hizmetli öğrencilere terbiyesiz, saygısız v.b. şeyler söyledi. Müdüre gidelim de orada konuşun bakalım dedi

hizmetli. Çocuklar da hadi gidelim dediler ve 3 öğrenci ve 2 hizmetli müdürün yanına gittiler. Bu çocuklardan 2 si (Fatih ve Gizem) camı kıran öğrencilerdi. Hizmetli geldi çocuklara hakaret etti, öğretmen bu durumla hiç ilgilenmedi. Öğrenciler bu konuyu tartışırken, öğretmen çocum susar mısınız artık 2618 kim dedi. Öğretmen defteri doldurdu birkaç öğrenci müdürün yanına gidebilir miyiz diye sordular öğretmen de hayır bu konuda bir şey duymak istemiyorum dedi. Öğretmen sınavlarınızı okudum dedi ve açıklamaya başladı. Sınıfın ruh hali farklıydı öğretmen ilgilenmedi.” (19 Kasım, s.35)

Liselerin durumu genel olarak öğretmenler açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun bir mesleki tükenmişlik yaşadıkları söylenilebilir. Bunun nedeni ise Genel Liselerin hepsinin 2013 yılına kadar Anadolu Lisesine dönüştürülecek olması ve Anadolu Lisesine öğretmen olarak sınavla geçemeyen lise öğretmenlerinin ilköğretime öğretmen olarak gönderilecek olmaları olabilir. Emekliliğine birkaç yıl kalmış öğretmenler bile bunca yıldır hizmet ettikleri liselerden ayrılacaklar ve ilköğretimde tamamen farklı özelliklere sahip öğrencilere öğretmenlik yapmak zorunda kalacaklardır. Ayrıca öğretmenlerin Anadolu liselerine öğretmen seçmedeki sınavlarla ilgili de bazı çekinceleri bulunmaktadır. Örneğin, daha mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin doğu illerimizde bu sınavı verip Aydın'a gelmeleri girdikleri sınavların objektifliği konusunda bazı soru işaretlerinin oluşmasına da neden olmaktadır.

4.5.5.Sınıf İçi Gözlemlerden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Bu bölümde üç okuldaki sınıf içinde yapılan gözlemlerden elde edilen bulgular öğretmenlerin örtük program içerisinde sergiledikleri iletişimin özellikleri üç okul için ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

Araştırma kapsamında lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki okulda 55 ders saati, lise yaşam kalitesi orta düzeydeki okulda 58 ders saati ve lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki okulda ise 47 ders saati sınıf içi gözlem yapılmıştır. Toplam 160 ders saati sınıf içi gözlem yapılmıştır. Verilerin karşılaştırmalı bir şekilde sunulması amaçlandığından ve lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki okulda 47 ders saati sınıf içi gözlem diğer iki okuldaki yapılan gözlemlerden 47 ders saatine denk gelecek şekilde seçkisiz olarak belirlenmiş ve üç sınıfta da eşit sayıda gözlem üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Toplam 141 ders saatine ait ham veriler üzerinde yapılan içerik analizleri sonucunda, öğretmenlerin iletişiminde gözlenen davranışları alanyazında yer alan kavramlar da kullanılarak Tablo 4.7'de gösterildiği şekilde belirlenmiştir.

Tablo 4.7: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri

Davranış Kategorileri	Davranış Türleri	
	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	Öğretmenin öğrencilerin sorularını cevaplaması	Öğretmenin yüksek sesle bağırması
Sözsüz	Öğrencinin omzunu pıspışlama	Öğrenciye kötü kötü bakma
Öğrenci Davranışı	Sınıf oldukça sessizdi.	Öğrencinin öğretmenle uygun olmayan üslupta konuşması
Öğretmen Davranışı	Öğretmenin sorusu olan var mı diye sınıfa sorması	Öğretmenin öğrencileri satanistlere benzetmesi
Zevkli Ders İşleme	Günlük yaşantıyla ilgili örnekler verme	Kitaptan okuyarak ders anlatma
Ödül	Aferin, güzel ifadeleri	-
Ceza	-	Öğrenciyi tekmeleme
Öğrenci İsimleri	Öğrencilere adlarıyla hitap etme	Öğrencilerin adlarını bilmeme
Söz Hakkı verme	Bütün öğrencilere söz hakkı verme	Hep aynı öğrenciye söz hakkı verme
Argo konuşma	-	Uyuz gibi kelimeler kullanma
Türkçe'yi kullanma	Düzenli Türkçe konuşma	Kelimeleri yanlış söyleme
Karma Oturma	---	Öğrencilerin hepsinin hemcinsleriyle oturması
Değerler	Canın maldan önemli olduğunu söyleme	Arkadan konuşma
Eleştirel Bakış	Eleştirel olmanın önemini vurgulama	Sınıfta fikir alışverişini kesme
Derse Girme- Çıkma	Derse zamanında girme- çıkma	Derse geç gelme
Para Toplama	-	Derste para toplama
Sorunları Anlama	Öğrencilerin isteklerini dikkate alma	Söz hakkı isteyen öğrenciye söz hakkı vermeme
Ayrımcılık	Erkek ve kadının eşitliğini vurgulama	Kadını mal olarak görme
Model Olma	Gazete okumaya öğrencileri teşvik etme	Derste mesajlaşma

Araştırmadaki kodların hepsi aslında sözlü ve sözsüz iletişim kategorisinde yer alabilecek özellikler göstermektedir. Ancak alanyazına ve uygulayıcılara iletişim sorunlarını daha detaylı sunabilmek amacıyla kategoriler detaylandırılarak sunulmuştur. Davranış Kategorileri altında yer alan davranışların seçilmesinde davranışların pek çok kategoriye kodlanabileceği özellikler taşıması söz konusu olabilmektedir. Burada araştırmacının cümlenin başlangıcından bitimine kadar olan anlam bütünlüğüne bakarak karar verdiği söylenebilir. Bu durumu örneklendirecek olursak “Dersi sadece 4-5 öğrenci dinliyordu” bu cümle zevkli ders işleme kategorisinde olumsuz olarak da ele alınabilir ya da öğrenci davranışı kategorisinde olumsuz olarak da ele alınabilir. Bu tür durumlarda araştırmacı bu cümleden önceki ve sonraki cümleleri de dikkate alarak uygun bulunduğu kategoriye bu cümleyi yerleştirmiştir.

Tablo 4.7’de belirtilen davranışlar doğrultusunda yapılan veri analizleri sonucunda öğretmenlerin sınıf içi iletişimde sergiledikleri davranışlarına ilişkin gözlenen olumlu ve olumsuz durumların sıklığı Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8: incelendiğinde gözlemler sırasında en yüksek oranda gözlem yapılan kategori sözlü iletişim kategorisidir. Lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki okulun sözlü iletişim kategorisindeki gözlemlerinde, hem olumlu hem de olumsuz davranış kategorileri sözlü iletişim kategorisinde en yüksek düzeyde gözlenebilmiştir; bu sınıfta bu kategoride 114 olumlu davranış, 119 olumsuz davranış gözlemlenmiştir. Bu sınıftaki bu kategoride olumsuz davranışların sayısı olumlu davranışlardan daha fazladır. Lise yaşam kalitesi orta düzeydeki okulda sözlü iletişim kategorisinde 102 olumlu davranış, 73 olumsuz davranış gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki okulda sözlü iletişim kategorisinde 82 olumlu davranış ve 48 olumsuz davranış gözlemlenmiştir. Bu kategorideki en az olumsuz davranış lise yaşam kalitesi yüksek okulda gözlemlenmiştir.

Sözsüz iletişim kategorisinde hem olumlu (29 kez), hem de olumsuz (17 kez) davranışlar en çok lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan okulda gözlemlenmiştir. Sözsüz iletişim kategorisinde lise yaşam kalitesi düşük okuldaki olumlu davranış 14 kez, olumsuz davranış ise 6 kez gözlemlenmiştir. Sözsüz iletişim kategorisinde en az olumlu davranış 9 kez lise yaşam kalitesi yüksek okulda gözlemlenmiştir. Aynı

Tablo 4.8: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarının Sıklığı

Davranış Kategorileri	Lise Yaşam Kalitesi					
	Düşük		Orta		Yüksek	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	114	119	102	73	82	48
Sözsüz	14	6	29	17	9	7
Öğrenci Davranışı	17	12	74	48	15	2
Öğretmen Davranışı	6	8	27	12	20	10
Zevkli Ders İşleme	17	23	22	65	24	-
Ödül	10	1	11	-	13	2
Ceza	--	16	--	13	--	5
Öğrenci İsimleri	21	5	32	6	9	6
Söz Hakkı verme	2	-	1	11	14	-
Argo konuşma	1	33	-	23	-	37
Türkçe'yi kullanma	3	32	1	6	9	2
Karma Oturma	-	6	-	4	-	1
Değerler	20	15	17	29	21	6
Eleştirel Bakış	23	1	7	-	53	1
Derse Girme Çıkma	-	4	-	1	2	6
Para Toplama	-	9	-	2	-	-
Sorunları Anlama	8	10	8	2	2	3
Ayrımcılık	4	11	3	3	2	5
Model Olma	-----	25	-----	2	6	13
Toplam	257	321	334	317	281	154

okulda aynı kategorideki olumsuz davranış ise 7 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride olumsuz davranışın en az gözlemlendiği sınıf lise yaşam kalitesi en düşük düzeyde olan sınıftır. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretim elemanının söylediklerinden çok yaptıkları öğrenciler üzerinde daha etkili olmakta ve öğrencilerde model alma isteği uyandırmaktadır(Tuncel, 2008). Sözsüz iletişimin öğrencileri etkileme özelliğinin yüksek olması öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarını geliştirmelerinin gereğini de ortaya koymaktadır.

Öğrenci davranışı kategorisinde hem olumlu hem olumsuz davranışın en yüksek olarak gözlemlendiği sınıf lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıftır. Bu okulda öğrenci kategorisinde olumlu davranış 74 kez olumsuz davranış ise 48 kez gözlemlenmiştir. Öğrenci kategorisinde lise yaşam kalitesi düşük düzeyde olan okulda olumlu davranış 17 kez, olumsuz davranış ise 12 kez gözlemlenmiştir. Aynı kategoride lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki okulda olumlu davranış sıklığı 15, olumsuz davranış sıklığı ise 2 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride en az olumsuz davranış lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta gözlemlenmiştir.

Öğretmen davranışı kategorisinde en yüksek oran hem olumlu (27 kez) hem de olumsuz (12 kez) kategoride lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta gözlemlenmiştir. İkinci sırada ise lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıf gelmektedir. Bu lisede bu kategorinin gözlenme sıklığı olumlu 20 kez, olumsuz 10 kezdir. Öğretmen kategorisinde en düşük oranda gözlenen olumlu davranış 6, olumsuz davranış ise 8 kez lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta gözlemlenmiştir. Bu okulda, bu kategoride olumsuz davranışların oranı olumlu davranışlardan daha yüksektir.

Zevkli ders işleme kategorisinde en yüksek oranda olumlu davranış lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta 24 kez gözlemlenmiştir, bu sınıfta bu kategoride olumsuz bir gözleme rastlanmamıştır. Bu kategoride lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta en yüksek oranda olumsuz davranış 65 kez gözlemlenmiştir. Bu okuldaki bu kategoride olumlu davranış gözlenme sıklığı ise 22 kezdir. Bu kategoride bu sınıfta gözlenen olumsuz davranışların sıklığı olumlu davranışlardan daha fazladır. Bu kategoride lise yaşam kalitesi düşük okuldaki olumsuz davranışların (23 kez) gözlenme sıklığı da olumlu davranışların (17 kez) gözlenme sıklığından daha fazladır. Bu kategoride lise yaşam kalitesi yüksek okulda olumsuz gözleme rastlanmaması dikkat çekicidir.

Ödül kategorisinde en fazla olumlu gözlenen özellik lise yaşam kalitesi yüksek sınıftadır ve 13 kez gözlemlenmiştir, bu sınıfta olumsuz özellik 2 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride olumlu gözlem sıklığında 2. sırayı lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıf almıştır. Bu sınıfta olumsuz gözleme rastlanmamıştır. Bu kategoride 3. sırayı lise yaşam kalitesi düşük sınıf almıştır, bu sınıfta olumlu davranış gözlenme sıklığı 10, olumsuz davranış gözlenme sıklığı 1'dir. Jackson'a göre (1990) "kalabalık, ödüllendirme, güç" okuldaki örtük programı oluşturan üç öğedir. Okulda öğrencinin kendini uydurmak zorunda olduğu bu üç olgu örtük programı oluşturur. Okuldaki ödüllendirme sistemi hem örtük hem yazılı program için önemlidir. Bu araştırmada en yüksek ödüllendirmenin lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta çıkmasında, bu sınıftaki sınıf mevcudunun az olmasının da etkisi olmuş olabilir.

Illich (1971), "Deschooling Society" adlı kitabında, okulların çocuklara sadece zarar verdiğini söyler. Ona göre okul, çocukları sınıflandırır, etiketlendirir. Okullar, eğitim veren yerler olmaktan çıkar ve sertifika dağıtan yerler haline gelir. Kimin ödül alacağına kimin fakir kalacağına karar verir. Illich için okulsuz bir toplum başarılması gereken bir amaktır. Okul yerine hayat boyu sürecek öğrenme ağları "network" kurulması gerektiğini önerir (Illich, 1985).

Ceza kategorisinde üç düzeydeki okulda da olumlu gözleme rastlanmamıştır. Ceza kategorisinde lise yaşam kalitesi düşük sınıfta 16 kez olumsuz gözleme rastlanmış, lise yaşam kalitesi düzeyi orta olan sınıfta 13 kez olumsuz gözleme rastlanmış, lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta ise 5 kez olumsuz gözleme rastlanmıştır. Bu durumda lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta diğer sınıflara göre cezanın en çok uygulandığı, lise yaşam kalitesi orta olan sınıfın da bu kategoride 2. sırada yer aldığı ve lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta da diğer iki sınıfa göre cezanın en az uygulandığı söylenilebilir. Akademik ölçütlere göre verildiği sanılan ödül ve cezaların çoğu, Jackson'a (1990) göre, aslında öğrencinin örtük programa uygun davranıp davranmadığıyla ilgilidir. Sınıfta öğrenciye neden kızılır? Yanlış cevap verdiği için mi? Hayır. Genellikle, gürültü yaptığı için, geç geldiği için, konuştuğu için, öğretmeni dinlemediği için ya da sırada düzgün oturmadığı için kızılıp, bağırılır.

Freire'ye (2003) göre, insanların bilinçlerinin ve bilgilerinin artmasından korku duyulur. Çünkü insanlar bilgilendikçe, kendi durumlarının farkına varırlar. En iyisi haksızlığa uğrayanların bunu fark etmemesidir. Böylece fanatizmden kaçınılmış olunur. Okul da insanları bilgisizleştirmek yolunda en önemli adımların atıldığı yerdir. Bu yüzden ezenler, kendi hükümranlıklarının sürmesi için bilerek "eğitimin özgürleşmesi"ni istemezler. Ezen sınıf, ezilen sınıfı bilerek "insansızlaştırır". Kendi düzeninin devam etmesi için onu cahil bırakır. "Ezilme", ezilen sınıfı insansızlaştırır. Bir gün ezilenler bu duruma başkaldıracaklardır. Ezilenleri bu durumdan kurtaracak, iki tarafı da özgürleştirecek olan yine ezilen sınıftır. Bu araştırmada da cezanın en fazla uygulandığı sınıfın lise yaşam kalitesi düşük sınıf olması Freire'nin görüşlerini destekler niteliktedir. "Eğitimin bankalaşması" teriminden kastettiği, öğrencinin sadece öğretmen tarafından verilen "depozitleri alıp, depoladığıdır. Bankacı eğitim sistemi insanları yönetilebilen nesnelere olarak görür. Öğrencilerin beyinleri ne kadar çok "depozito" ile doldurulursa o kadar az eleştirel olabilirler. Kendilerine sunulan pasifize edilmiş rolü ne kadar iyi benimserlerse, sistemin devamı o kadar garantide olur.

Öğrenci isimlerini bilme kategorisinde olumlu özellik en yüksek oranda lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta ve 32 kez gözlemlenmiştir. Bu sınıftaki bu kategorideki olumsuz gözlem sıklığı ise 6'dır. Bu kategoride ikinci sırada olumlu özellik gözlenme sıklığı orta düzeyde lise yaşam kalitesine sahip okulda gözlemlenmiştir, olumlu gözlem sıklığı 21'dir. Aynı okuldaki bu kategoride olumsuz gözlem sıklığı ise 5 kezdir. Lise yaşam kalitesi üst düzeyde olan sınıfta bu kategoride olumlu gözlem 9 kez, olumsuz özellik 6 kez gözlemlenmiştir. Bu kategori genel olarak değerlendirildiğinde öğrenci adları en fazla lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıftaki öğretmenler tarafından bilinmekte, ikinci sırada lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta bilinmekte en az ise lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta bilinmektedir. Oysaki lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki sınıfta öğrenci sayısı 15'tir. Diğer iki sınıfta öğrenci sayısı 28'dir. Öğrencilere ismi ile hitap edilmesi öğrencilerde sınıfa aidiyet duygusu, kendisini değerli hissetme ve önemsendiğini düşünme gibi sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Bu konuda öğrencilerle yapılan görüşmelerde ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer bulgular elde edilmiştir.

Söz Hakkı Verme kategorisinde olumlu davranışın en yüksek olduğu sınıf lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıftır. Bu sınıftaki bu kategoride olumlu davranış 14 kez gözlemlenmiş ve olumsuz davranışa rastlanmamıştır. Bu kategoride ise olumsuz davranış gözlenme sıklığının en çok olduğu sınıf 11 kez ile lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıftır. Bu sınıfta bu kategoride 1 kez olumlu gözlem yapılabilmektedir. Aynı kategoride lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftaki olumlu gözlem 2, olumsuz gözlem ise bulunmamaktadır. Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde lise yaşam kalitesi düşük ve yüksek sınıfta hiç olumsuz davranış gözlemlenmemişken lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıfta 11 olumsuz davranış gözlemlenmiştir. Sadece doğru cevabı bilmek değil, onu söyleme biçimini de bilmek gerekir. Öğrenciler, parmak kaldırmadan, söz hakkı verilmeden cevabı söylediklerinde ödüllendirilmek yerine cezalandırılırlar. Okulda ödüllendirilen sadece doğru cevap değil, aynı zamanda onu söyleme biçimidir. Ayrıca, öğretmeni memnun etmek, sadece ödevleri zamanında teslim edip uslu durmak ve düzgün davranmakla olmamaktadır. Aynı zamanda sınıftaki bazı rahatsız edici durumlar için sessiz kalmayı da kapsar (Jackson, 1990: 5-66). Söz hakkı verme kategorisinde gözlemlerin düşük olduğu sınıflarda sonuçların olumsuz çıkmasında bu kurala uygun söz hakkını almama davranışı da etkili olmuş olabilir.

Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta olumlu bir şekilde söz hakkı verme davranışı diğer iki sınıfa göre oldukça fazla gözlemlenmiştir. Öğretmenler tarafından örtük olarak sergilenen söz hakkı verme davranışlarının niteliği de lise yaşam kalitesinin oluşmasını etkileyen öğelerden biri olabilir. Kaldırılan parmaklar bazen göz ardı edilir, sorulan sorular duymazlıktan gelinir, istenen izinler geri çevrilir. Tüm bu reddedilişler belki kişisel olarak sorun olmasa da, Jackson (1990) için hepsi birden düşünüldüğünde önemleri artmaktadır. Okulda yaşamayı öğrenmenin bir yanı da isteklerden vazgeçmeyi öğrenmektir. Bu isteklerden vazgeçmeyi öğrenmek, çocuğu hayata hazırlar. Çünkü dışarıdaki hayat acımasızdır ve çocuk buna hazırlanmalıdır.

Gatto'ya (2005) göre okul, çocukları ve ebeveynleri birbirinden ayırır. Bu ayrılık, çocukta kritik aile fikrinin oluşacağı sırada olur. Daha sonra, ileride iyi bir aile oluşturamayan çocuk, bu durum için suçlanır. Bu kötü bir insanın fotoğrafı gerekli kimyasal oluşumlar meydana gelmeden, erkenden karanlık odadan çıkarması

ve fotoğrafın kusurlu olmasından fotoğrafçıyı sorumlu tutmasına benzer. Aslında eğitimin amacı, kişinin yolunu aydınlatacak değerlerle onun yolunu aydınlatmaktır. Toplu eğitim, demokrasinin mantığına aykırıdır. Çünkü böyle bir eğitim adil bir toplum istemez. Eğitimin okuldaki pratiğinde yarış, hükmetme ve baskı mevcuttur, bu da demokrasi ile bağdaşmaz. Notlar, ödüller v.b, boyun eğmenin bir göstergesidir ve eğitimle hiçbir ilgisi yoktur. Öğrencilerin söz hakkı isterken kurallara uymak istememeleri okulların sıkıcı bir özellik taşımasıyla da ilgili olabilir.

Argo konuşma kategorinde en çok olumsuz gözlem lise yaşam kalitesi yüksek okulda 37 kez gözlemlenmiştir. Bu okuldaki bu kategorideki olumlu gözlem ise bulunmamaktadır. Bu kategorideki olumsuz gözlem sıralamasında ikinci sırayı 33 kez olumsuz gözlemlerle lise yaşam kalitesi düşük sınıf almaktadır. Bu sınıftaki bu kategorideki olumlu gözlem sıklığı ise 1 tanedir. Bu kategoride 3. sırayı lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıf almaktadır. Bu sınıfta bu kategoride 23 kez olumsuz gözlem yapılmış ve hiç olumlu gözlem yapılamamıştır. Lise yaşam kalitesi yükseldikçe argo konuşma oranının arttığı söylenilebilir. Lise yaşam kalitesi yüksek okuldaki iki öğretmen nedene öğrencilerle daha samimi olmak onların seviyesine inmek için sınıfta argo kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler çok ağır düzeyde argo kullanmadıklarını söylemişlerdir. Bu sınıfta yaşam kalitesinin yüksek çıkması da öğrencilerin bu durumdan rahatsızlık duymadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Türkçeyi kullanma kategorisinde olumsuz gözlem sayısının en fazla gözlemlendiği sınıf lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftır. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz özellik 32 kez gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategorinin olumlu olarak gözlenme sıklığı ise 3 kezdir. Bu kategoride ikinci olumsuz gözlem ise 6 kez ile lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta gözlemlenmiştir. Bu sınıfın bu kategorideki olumlu gözlem sıklığı ise 1 kezdir. Bu kategoride en çok olumlu gözlem sıklığı lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfa aittir. Bu sınıfta bu kategoride olumlu gözlem 9, olumsuz gözlem ise 2 kezdir. Bu kategori genel olarak değerlendirildiğinde olumlu özellikler açısından birinci sıra lise yaşam kalitesi yüksek olan okulda, olumsuz özellikler açısından birinci sıra önemli bir sayısal farkla lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftadır. Bernstein (2000) kültür ve eğitim arasındaki karmaşık ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Bernstein, alt ve üst sosyal sınıftan gelen iki ayrı grup çocuğun iki

farklı konuşma kodu kullandığını ifade ederek bu kodlardan birincisine “sınırlı konuşma kodu” (restricted code of speech) ve diğerine “ayrıntılı konuşma kodu” (elaborated speech code) adlarını vermektedir. Çocuğun mensubu olduğu sosyal sınıf, onun konuşma kodunu belirlemektedir. Sınırlı konuşma kodu içerdiği biçimsel ve özsel sınırlılıklar nedeniyle genellikle alt kültür ve aşağı sınıflar tarafından kullanılmaktadır. Ancak okullarda ayrıntılı konuşma kodu kullanılmaktadır.

Bu durumda orta ve üst sınıftan gelen öğrenciler bu koda uyum sağlamakta güçlük çekmezler. Ancak alt sınıf öğrencileri bu koda uyum sağlayamadıkları için okulda başarısız olurlar. Okullarda okutulan kitaplar, istenilen davranış standartları ve konuşma tarzı orta sınıf değerlerini yansıttığı için alt sınıflardan gelen çocukların başarısızlığı kaçınılmaz olur (İnal, 1996: 176-177). Bu araştırma bulguları da bu teorik açıklamaları destekler niteliktedir. Lise yaşam kalitesi düşük olan okuldaki sınıfta öğretmenlerin Türkçe’yi kullanma düzeyleri diğer iki sınıfa göre düşük bulunmuştur. Öğretmenlerin dili etkili kullanmaması öğrencilerin de onları örnek alarak dil konusunda yeterli düzeyde olumlu kazanımlar elde edememelerine neden olabilir.

Karma oturma kategorisine ilişkin olumlu özelliğe rastlanamamışken, olumsuz özellik gözlenme sıklığı 6 kez gözlemlenerek lise yaşam kalitesi düşük sınıfta görülmüştür. Bu kategoride ikinci sırada olumsuz özellik 4 kez gözlemlenen lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıftadır. Bu kategoride 1 kez olumsuz özellik lise yaşam kalitesi yüksek okulda gözlemlenmiştir. Bu sonuçlara göre karma oturma 3 sınıf arasında en fazla lise yaşam kalitesi düşük okulda, ikinci lise yaşam kalitesi orta sınıfta ve en az da lise yaşam kalitesi yüksek sınıfta sorun olarak algılanmaktadır. Bu uygulamalar ile lise yaşam kalitesi düşük okulda var olan toplumsal uygulamalara boyun eğme davranışı örtük olarak öğrencilere öğretiliyor olabilir. Örtük program cinsiyet ayrımını öğrencilerin beyinlerine yerleştirir ve toplumdaki kız-erkek rolleri tekrar üretilir. Kimi yazarlar, cinsiyet rollerinin üretilmesinde aileyi birinci sıraya koysa da, bu durum okulun gizliden veya açık bir şekilde cinsiyet rollerini üretmeye çalışması gerçeğini değiştirmemektedir (Türedi, 2008: 126). Araştırma sonuçları da cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği şeklinde yorumlanabilir.

Okulda hiçbir yerde yazmayan, ancak yaşanırken fark edilen diğerk bir örtük program konusu, yapılan cinsiyet ayrımıdır. Öğrencilerin kendi aralarında ya da öğretmenlerin ve yöneticilerin onlara karşı yaptıkları cinsiyet ayrımcılığı, öğrencilerin deneyimlerini, yaşamlarını ve başarılarını etkilemektedir. Bu davranışlar ve onların etkileri, resmiyete yansımadağı için örtük programın bir parçası olmaktadır (Türedi, 2008: 89). Araştırma sonuçlarına bakıldığında karma oturma kategorisinde olumsuz davranışın en çok sergilendiğı sınıf okul yaşam kalitesi düşük düzeyde olan sınıftır. Bu okulda örtük programın etkilerinin bulunduğu söylenilebilir.

Çatışmacılara göre kapitalizmdeki ikilem şudur; çoğunluğu oluşturan işçis sınıfını hem yönetimden uzak tutmak hem de onları sistemin tekrar üretilmesinde kullanmak. Bu nasıl başarılı? Çözüm ise okullarda “fabrika modeli”ni uygulamaktır. Yani çocuklara okulda disiplin, düzen, görevi yerine getirme sorumluluğı öğretilir. Böylece, fabrikaya giden işçi, orada yabancılık çekmez. Okul aynı zamanda kalifiye işçi yetiştirme ihtiyacını da karşılar. Yani okul, hem kalifiye hem de emirlere uyan insanlar yetiştirir (Ehrensall, 2001: 100).

Lise Yaşam kalitesi düşük olan sınıfta gözlemler sırasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmeninin birlikte oturan kız ve erkek öğrencileri ayırdığı gözlemlenmiştir. Aynı sınıfta derse giren bir öğretmen ve bu sınıftaki iki öğrenci de bu durumu görüşmeler sırasında dile getirmişlerdir. Öğretmenin bu sınıfta öğrencilerin yerini değıştirme cesaretini bulması belki çatışmacıların belirttiğı bu emirlere uyan insanların bu okullarda yetiştirilmesiyle açıklanabilir.

Değerler kategorisine ilişkin olarak en yüksek oranda olumsuz özellik 29 kez lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategorideki olumlu özellik 17 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride en sık gözlenen olumlu özellik 21 kez lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz özellik 6 kez gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftaki bu kategorideki öğretmen davranışlarının gözlenme sıklığı olumlu gözlemler açısından 20 kez gözlemlenmiş, olumsuz olarak ise 15 kez gözlemlenmiştir.

Kuş’un (2009) da yapmış olduğı araştırmada örtük programın özellikle kişisel- evrensel değerlerin kazanılmasında resmi programın önüne geçtiğı tespit edilmiştir.

Değerlerin kazanılmasında öğrencilere göre örtük programın resmi programdan daha etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin temel evrensel insani değerlerin kazanılmasında örtük programın bu özelliği konusunda farkındalıklar geliştirmelerinin gerektiği söylenilebilir. Bu araştırmada yaşam kalitesi düşük olan sınıfta değerlerin olumsuz olarak daha fazla gözlemlenmesi bu okulda örtük olarak öğrencilere değerlerin öğretilmediği şeklinde yorumlanabilir.

Eleştirel Bakış kategorisine ilişkin olarak en yüksek oranda olumlu özellik lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta 53 kez gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz özellik gözlem sıklığı 1 kezdir. Bu kategoride ikinci sırada olumlu özellik sıklığı lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta 23 kezdir. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz olarak gözlem sıklığı 1 kezdir. Bu kategoride 3. sırada olumlu özellik sıklığı ise lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta 7 kez olumlu olarak gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz gözleme rastlanamamıştır. Bu sonuçlar Anyon'un (1983) yaptığı araştırma ile de paralellik göstermektedir. Anyon'un araştırmasında üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda öğretmenler, öğrencilerin düşünme becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirici etkinlikler düzenlemektedirler. Öğretmenler tartışma ortamları oluşturarak öğrencilerin düşüncelerini söylemelerine olanak sağlamaktadırlar.

Freire'nin (2003) görüşüne göre orta sınıf, üst sınıfa benzemek ister, onlara hayranlık duyar. Ezilen sınıf, kendi bilgisine güvenmez. Her şeyi üst sınıfların bildiğini sanır. Bu metaforik bağlamda; öğrenciler, öğretmenlerin öğrettiklerini sorgulamazlar. Öğretilen her şey doğrudur, kendilerinin bildikleriyse yanlıştır. Kendilerine inanmadıkları için bu sömürülme hiç bitmez. Öğretmenlerin örtük davranışlarına ilişkin gözlem sonuçları da bu görüşleri destekler niteliktedir.

Genel olarak bir süre sonra öğrenciler, mutlu olmanın yolunun üst sınıfların kurallarını kabul etmek olduğuna inanırlar. Bu kurallardan biri de “düşünmemek”tir. Toplumdaki “uzmanlar” ise kendi bilgi ve tekniklerini topluma aktarmayı amaç edinirler. Toplumun fikirleri, onlar için önemli değildir. Önemli olan onların dünya görüşüdür. Alt sınıfı yönetirken, üst sınıf tarafından da yönetilirler. Yani, hem yönetirler hem de yönetilirler. İkili bir pozisyonları vardır (Freire, 2003).

Derse girme ve çıkma kategorisinde en sık gözlemlenen olumsuz özellik lise yaşam kalitesi yüksek düzeyde olan sınıftadır. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz olarak gözlem sıklığı 6 kezdir; bu sınıftaki olumlu gözlem sayısı 2'dir. Bu kategoride ikinci olarak gözlenme sıklığına sahip sınıf lise yaşam kalitesi düşük düzeyde olan sınıftadır ve 4 kezdir. Bu sınıfta ise olumlu özellik bu kategoride gözlemlenmemiştir. Lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta ise bu kategori olumsuz olarak 1 kez gözlemlenmiştir. Olumlu olarak da hiç gözlemlenmemiştir. Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta gözlem yapılan öğretmenin yönetici olması bu öğretmenin derse geç gelmesine yol açmıştır.

Para toplama kategorisinde en yüksek düzeyde olumsuz özellik 9 kez lise yaşam kalitesi düşük sınıfta gözlemlenirken, bu sınıfta bu kategoride olumlu özelliğe üç sınıfta da rastlanmamıştır. Bu kategoride ikinci derecede gözlenme sıklığına sahip sınıf ise orta lise yaşam kalitesine sahip olan sınıftır. Bu sınıfta bu özellik olumsuz olarak 2 kez gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta bu kategoride olumlu ve olumsuz gözleme rastlanamamıştır. Okullarda para toplama uygulamasının devam ediyor olması eğitimin özelleştirilmesine hizmet ediyor olabilir. Bu durum toplumun özel okula geçişine bir adım daha yaklaşma durumunu ortaya çıkarabilir.

Sorunları anlama kategorisinde en sık rastlanan olumsuz özellik lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategorinin gözlenme sıklığı olumsuz olarak 10 kezdir. Bu sınıfta bu kategori olumlu olarak 8 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride olumlu özellik lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta da 8 kez gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategoride olumsuz özellik ise 2 kez gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta ise bu kategori 3 kez olumsuz 2 kez de olumlu olarak gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde lise yaşam kalitesi düzeyi orta düzeyde olan sınıf lehine olumlu bir sonucun olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ayrımcılık kategorisinde hem olumlu özellik hem de olumsuz özellik lise yaşam kalitesi düşük sınıfta gözlemlenmiştir. Hatta bu sınıfta bu kategoride olumsuz gözlemlerin sayısı olumlu gözlemlerin nerdeyse üç katına denk gelmektedir. Bu sınıfta bu kategoride olumlu davranış 4 kez gözlemlenmiş iken olumsuz davranış 11 kez gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta ise bu

kategorideki olumlu ve olumsuz davranışların sayısı eşittir. Bu sınıfta bu kategoride hem olumlu hem de olumsuz özellikler 3 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride lise yaşam kalitesi yüksek okulda olumlu özellik 2 kez gözlemlenirken olumsuz özellik 5 kez gözlemlenmiştir. Olumsuz özelliğin olumlu özellikten daha fazla çıkması düşündürücü bir bulgudur. Carvallo (1995; Akt: Tuncel, 2008: 31) Öğretmenler ve yöneticiler tarafından bilinçsiz olarak sosyal eşitsizliklerin güçlendirildiğini belirlenmiştir. Araştırma sonuçları Carvallo'nun araştırmasını destekler niteliktedir.

İnsanların, öğrenci veya öğretmen olarak okulda cinsiyet, etnik-köken veya sınıflarına göre gördükleri muamele ve buna karşı geliştirdikleri karşı davranış örtük programın bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu muameleler ve bunun etkileri, yazılı programda ya da yazılı herhangi bir kanunda yer almamaktadır. Kanun herkesin eşit olduğunu belirtir. Ancak baskın kültürün ve çeşitli önyargıların gizliden gizliye neden oldukları, okuldaki hayatı ve hayatları etkilemektedir. Bu etkiye tepki olarak yapılan davranışlar da, okulda bir mücadele ortamı oluşturur. İşte bu açıktan açığa yaşanmayan mücadele, örük programın bir parçasıdır (Türedi, 2008: 87).

Model Olma kategorisinde olumsuz davranışın en fazla gözlemlendiği sınıf 25 defa ile okul yaşam kalitesi düşük olan sınıftır. Bu sınıfta bu kategoride olumlu özellik hiç gözlemlenememiştir. Olumsuz özelliğin en çok gözlemlendiği 2. sıradaki sınıf ise lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta 13 kez gözlemlenmiştir. Bu sınıfta bu kategorideki olumlu gözlem ise 6 kez gözlemlenmiştir. Bu kategoride olumsuz özellikte 3. sırayı lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıf almaktadır. Bu sınıfta bu kategoride olumlu özelliğe rastlanılamamıştır. Öğretim elemanlarının fiziki ortamdan kaynaklanan engellerle başa çıkma çabalarının öğrencilerde model alma isteği uyandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Tuncel, 2008). Bu sonuç okulun hangi düzeyi olursa olsun öğrencilerin öğretmenlerini model aldıklarını göstermektedir. Bu nedenle eğitimin her kademesinde öğretmenlerin tavır ve davranışlarının farkında olmaları gerekir. Çünkü öğrencilerde bu özellikleri taklit edilerek model oluşturabilecektir.

Tablo 4.8'deki öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranış kategorileri altında yer alan olumlu ve olumsuz davranışlar genel olarak değerlendirildiğinde toplamdaki en yüksek gözlenme sıklığının 334 kez olmak üzere olumlu özelliklere ait olduğu ve bu özelliklerin de lise yaşam kalitesi orta düzeyde

olan sınıfa ait olduğu gör÷lmektedir. Bu sınıfta toplamda olumsuz davranışların gözlenme sıklığı ise 317 kezdir. Olumlu özellikler açısından toplamda gözlenme sıklığına bakıldığında ikinci sırayı 283 kez gözlemle lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfın aldığı gör÷lmektedir. Bu sınıfta toplamda olumsuz davranışların gözlenme sıklığı 154 kezdir. Toplamda lise yaşam kalitesi düşük okulun olumsuz özellikleri olumlu özelliklerinden daha fazladır. Bu sınıfta olumsuz özellikler toplamda 321 kez, olumlu özellikler ise 257 kez gözlemlenmiştir.

Toplam gözlenme sıklıkları genel olarak değerlendirildiğinde olumlu davranışların lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıfta olduğu gözlenmesine rağmen aynı sınıftaki olumsuz davranışların gözlenme sıklığının da yüksek olması bu değerlendirmenin dikkatli yapılması gerektiği sonucunu doğurmaktadır.

Lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıfta olumlu davranış 334 kez, olumsuz davranış ise 317 kez gözlemlenmiştir. Olumlu davranışın olumsuz davranıştan farkı 17 kezdir. Bu farklılık çok önemli görünmemektedir. Farkın bu kadar az olması olumsuz davranışın da olumlu davranış kadar sık sergilendiğini göstermektedir. Bu durum bu sınıftaki öğretmen davranışlarının çok da sağlıklı olmadığına ilişkin ipucu veriyor olabilir.

Lise yaşam kalitesi yüksek olan okulda toplamdaki olumlu özellik ile toplamdaki olumsuz özellik arasında gözlenme sıklığı açısından önemli sayıda farklılık olması, olumlu iletişimin okul yaşam kalitesi yüksek okulda daha sağlıklı şekilde yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca lise yaşam kalitesi düşük okuldaki olumsuz özelliklerin olumlu özelliklerden daha fazla çıkması lise yaşam kalitesini düşüren bir özellik olarak da yorumlanabilir.

Liselerin olumlu davranışları ile olumsuz davranışları arasındaki farklılığa bakıldığında (bu fark büyük olan yüzdenin küçük olan yüzdeden çıkarılmasıyla elde edilmiştir) lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta olumlu davranışların olumsuz davranışlardan farkı 127 defa daha fazla olarak, olumlu davranışlarda gözlemlenmiştir. Bu fark lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfta ise 17 defadır. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta ise olumsuz davranışlar olumlu davranışlardan 64 kez daha fazla gözlemlenmiştir.

Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta olumsuz davranışların olumlu davranışlardan fazla sergilenmesinin nedeni direniş teorisi açısından açıklanacak

olursa, bu teoriye dâhil olan teorisyenlere göre, okul, öğrenciler ve öğretmenler, baskın sınıfın elinde birer kukla değildir. Hepsi, baskın sınıfın baskısına, ideolojisine ve kültürüne farklı direniş şekilleriyle karşılık verirler. Eğitim, pasif bir aktör değildir (Oliver vd., 2003: 221,222). Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta öğrencilerin var olan öğretim programına ve öğretmene ilişkin olumsuz davranışlar sergilemeleri öğretmen davranışlarını olumsuz etkilemiş olabilir. Bu nedenle de bu okulda olumsuz özellikler daha fazla gözlemlenmiş olabilir.

Araştırma sonuçlarını yorumlarken araştırmacı en fazla gözlemleneni değil de olumlu davranışlarla olumsuz davranışların arasındaki farklılığın daha anlamlı olabileceği görüşünü benimsemiştir. Değerlendirmeleri yaparken de bu görüşten hareket etmiştir ve bu bakış açısıyla değerlendirmeler yapmıştır. Buradaki yorumlamanın dayanağı ise olumsuz davranışın da olumlu davranış kadar bir sınıfta sergilenmesinin olumlu davranışın olumlu etkilerini silebileceği endişesidir.

Bu sonuçlar LİSEYKÖ sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Sonuçlar çatışmacı sosyologların bakış açısıyla değerlendirildiğinde, okullar var olan toplumsal düzenin yeniden üretilmesine katkı sağlamak için görevini yerine getirmektedir, şeklinde yorumlanabilir. Çatışmacı (sol) eğitim teorisine göre, okullar; işçilere ya da alt sınıf vatandaşlara hizmet etmek için değildir. Her toplumun baskın fikirleri, yönetici sınıfa aittir. Solun görevi, bunları açığa çıkarmaktır. Bu görüş, okul bilgisini, burjuva ideolojisi olarak görür. Özgürlük, eşitlik, devletin emrinde olan okul görevlilerinin umurunda değildir. Okul bilgisi, baskın sınıfın, baskın olmak için kullandığı bir araçtır. Çatışmacılara göre okulun anlaşılması, onun ancak devlet ve ekonomiye olan ilişkisini incelemekle olanaklıdır. Öğrencileri başarısızlıkları için suçlamak yerine, baskın sınıf ve kültürü suçlarlar (Türedi, 2008: 39). Sonuçlar öğretmenlerin de bu yeniden üretim sürecine katkıda bulunmakta oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırma bulguları düşük SED'e sahip liselerdeki öğrencilerin lise yaşam kalitelerini düşük algıladıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular işlevcilerin görüşlerini destekler niteliktedir. İşlevselciler için en az başarılı olanların toplumda alt sınıf olarak kalması, toplumsal düzenin işlediğini gösterir. Ancak, birçok gelecek vaat eden, alt sınıf öğrencilerinin üst sınıflara çıkamaması, eğitimi anlamada İşlevselci Teori'den başka diğer bakış açılarına da yer vermek gereğini

gösterir (Sociology of Education, 2009). Öğretmenlerin ve yöneticilerin örtük program konusunda bilinçlenmeleri bu kabiliyetli gençlerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olabilir.

McLaren'in (1999) araştırması da bu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Araştırma alt sosyo- ekonomik seviyedeki bir okulda gerçekleştirilmiştir. 100 öğrenciye sorulan "Okul bittikten sonra ne tür bir iş edinmeyi istiyorsun?" sorusuna alınan yazılı cevaplarda erkeklerin %38'i oto tamircisi, %58'i işçi, geri kalan küçük bir bölüm ise öğretmen, avukat, doktor v.b olmak istediklerini söyler. Kızların ise %30'u kuaför olmayı, geri kalan ise başka bir meslek sahibi olmak istediğini yazar. Araştırmada da görüldüğü gibi öğrenciler kendi kaderlerine boyun eğerek, onlara biçilmiş olan rolü benimsemişlerdir (Akt: Türedi, 2008: 75).

4.5.6. Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Bulgulardan Örnekler

Lise yaşam kalitesi düşük- orta ve yüksek okuldaki öğretmenlerin belirlenen kategorilerdeki davranışlarına ilişkin bulgulardan örnekler halinde tablo 4.9' da verilmiştir.

Tablo 4.9: Sınıf İçi Gözlemlere Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri

	Davranış Kategorileri		Davranışa Örnek Durumlar	Gözlenme Sıklığı
	Sözlü	Olumsuz		
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Olumlu		Öğrenci öğretmenden bir soruyu açıklamasını istedi öğretmen de açıkladı. (10 Kasım, s.43)	114
	Olumsuz		Öğretmen öğrencinin marş okumasına berbattı, korkunçtu dedi ve güldü.(17 Kasım, s.54) Öğretmen şu telefonu kapat alcam onu şimdi kafanda kırçam dedi. (22 Aralık, s.86)	119

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	Öğretmen, nerde kitabınız Ahmet çıkarsanıza yavrum dedi. Ahmet, burda dedi. (23 Aralık, s.84)	102
		Olumsuz	Öğrencilerin biz günlük getirmeyelim bu bizim özelimiz demeleri üzerine öğretmen, böyle uyanıklık yapmaya çalışıyorsunuz, dışa dönük günlük yazın o zaman dedi. (14 Ekim, s.19)	73
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	Öğretmen ben gideyim mi dedi, sonra da muhabbetiniz bittiye kalayım dedi. Öğretmen Kemalciğim sen neden gelmedin dün dedi. Öğrenci üşütmüşüm bir daha olmayacak, siz de haklısınız dedi. Hı ondan dedi öğretmen. Çocuklarım gelmeyince ben üzülüyorum, çocuklarım hasta diye dedi öğretmen.(8 Ekim, s.10)	82
		Olumsuz	Öğretmen evet Özlem dedi. Özlem ben okumasam dedi. Öğretmen de sen okuma bilmiyorsan ben seni başka bir okula göndereyim, konuşmaya gelince car car konuşuyorsun ya, demek ki konuşma biliyorsan, okuyabilirsin de, kendine güveni olmayan öğrenciye hiç tahammülüm yok, kendinize güveneceksiniz, çocuğum ben tın tın tın istemiyorum.(10 Aralık, s.43).	48
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	Öğretmen yüzünde bir gülümsemeyle ders anlatıyordu. (6 Ekim, s.1)	14
		Olumsuz	Öğretmen, günaydın dedi, öğrenciler de günaydın dediler, öğretmen buyrun oturun dedi. Ayağa kalkmayan öğrencilere kötü kötü baktı öğretmen. Bir kız öğrenci öztür dilerim dedi.(10 Kasım, s.40)	6
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	Öğretmen uyuyan öğrencinin yanında durdu, bunun üzerine arkadaşları öğrenciyi uyandırdı.(7 Ekim, s.5)	29
		Olumsuz	Bir ayna arka sıradaki öğrenciler arasında sürekli dolaşıyordu. Öğretmen gürültü yapanlara kötü kötü bakıyordu. Konu sınıfın uğultusundan anlaşılmıyordu.(28 Ekim, s.21).	17

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	Öğretmen, tahtada el kol hareketleriyle konuyu öğrencilere kavratmaya çalıştı. (8 Ekim, s.8)	9
		Olumsuz	Öğretmen konuyu özetlerken elini masaya vurarak konuşuyordu. Bu durum gürültülü bir sesin çıkmasına neden oluyordu. (1 Ekim, s.2)	7
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	Öğrenciler söz hakkı isteyerek derse katılıyorlardı. (06 Ekim, s.2)	17
		Olumsuz	Öğretmen Elvis Presley'yi dinletiyim mi dedi. Neslihan gidin allahaşkına dedi. (15 Aralık, s.82)	12
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	Doğuhan' da soruyu cevaplandırdı. Soruları cevaplama öğrenciler oldukça istekli idi. (11 Kasım, s.37)	74
		Olumsuz	Öğretmen öğrenciye çıkar şu sakızı dedi. Öğrenci de çıkardı. Öğrenci öğretmenin duymayacağı bir şekilde o... çocuğu dedi öğretmene. (2 Aralık, s.64) Oğuzhan hocam bu kadar kişinin içinde ben mi battım gözünüze dedi. Öğretmen hiç kimse sıraya yaslanmayacak dedi. (18 Kasım, s.47)	48
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	Derste öğrenciler rahatlıkla söz alıp konuşabiliyorlardı. (8 Ekim,s.11)	15
		Olumsuz	Öğrenci öğretmenin söylediğini onaylayınca öğretmen öğrencilere kendinizi onay memuru zannetmeyin çocuklar dedi(19 Kasım, s.33)	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen Davranışları	Olumlu	Esmâ hocam ben bir soru sorabilir miyim dedi. Öğretmen de sor Esra diye cevapladı. Esra Moğollar bizden etkilendi mi hocam dedi. Öğretmen de cevaplandırdı. Öğretmen, uzun uzun Türklerin tarihsel gelişimini anlattı. (3 Kasım, s.31)	6
		Olumsuz	Neslihan, Mozart'ın kemikleri sızlıyor böyle anlattığınız için dedi öğretmene. (15 Aralık, s.82)	8

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen Davranışları	Olumlu	Öğretmenin konu hakimiyeti oldukça iyi, öğrencilerle göz iletişimi kurması ve sınıf yönetimi becerisi gelişmişti. (7 Ekim, s.7)	27
		Olumsuz	Murat derse katılınca öğretmen, sormadım dedi, bunun üzerine Burak'ta bir daha sorsanız da söylemem dedi. Öğretmen, davranışlarınızı düzeltin dedi. Murat' da ben ne yaptım şimdi diye cevap verdi. Öğretmen de düzeltin dedim, genel konuştum dedi. (23 Aralık,s.81)	12
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen Davranışları	Olumlu	Öğretmen öğrencilere teşekkür etmeyi unutmuyor (1 Ekim, s.4)	20
		Olumsuz	Öğretmen, evet oturun, zaten siyahı seçtiniz, ruhunuz karardı, gülü seven dikenine katlanır, dedi.Özlem, biz seviyoruz çok güzel dedi. Öğretmen, satanistler gibi sizin alakanız yok değil mi (12 Kasım, s.29)	10
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	Öğretmen kuş gribi ve günlük olaylarla bağlantısını kurarak konuyu anlattı. Üretmeliyiz de tüketmeliyiz de dedi öğretmen konu hakimiyeti iyiydi, kitaba bakmaksızın düz anlatım yöntemiyle, güncel örneklerle dersini anlatıyordu. (1 Aralık, s.62)	17
		Olumsuz	Öğretmen masasında oturarak aynı ses tonuyla konusunu anlatmaya devam etti.(6 Ekim, s.8)	23
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	Kitaptaki haritadan da yararlanarak konuyu destekledi öğretmen. Ayrıca günümüz ticaretine de değinerek konuyu örneklendirdi.(11 Kasım, s.39)	22
		Olumsuz	Öğretmen yine kitap okumaya başladı. Kimse dinlemiyordu. 6 kız öğrenci uyuyordu. (4 Kasım, s.33) Ders tamamen deftere yazdırarak işlendi. Öğretmen biraz daha dişinizi sıkın az kaldı dedi. (14 Ekim, s.14)	65

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	Öğrenciler derste eğleniyorlardı. Öğretmen derste öğrencileri aktif hale getirmektedir. Öğretmen öğrencileri derste düşündürmekte ve somut örneklerle ders işlemektedir.(1Ekim, s.4)	24
		Olumsuz	Öğretmen ders sırasında öğrencilerin merakını çekmek için olsa gerek ben bu konuyu bilmiyorum siz bana bu konuyu öğreteceksiniz diyor.(1 Ekim, s.1)	---
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	Öğretmen, toplumsal denetim niçin önemlidir diye sordu. Öğrenci doğru cevap verince de öğretmen güzel dedi. (8 Aralık, s.74)	10
		Olumsuz	Öğretmen sorusuna cevap veren ve sabretmeye dayanıyor diyen öğrenciye ödül olarak bir kalem verdi. Esmâ da kalem isteyince ona da verdi. Esmâ' da teşekkür etti. (3 Kasım, s.33)	1
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	Öğretmen Melih iyi bir öğrencim, saygılı, dersleri takip eder, derslere katılır dedi.(2 Aralık, s.57)	11
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	Öğretmen son 1 km dedi öğrenci de hadi hocam dedi. Eda cümlelerin sonunu doğru tahmin edince öğretmen aferin alkışlayalım dedi ve sınıfça Eda'yı alkışladılar. Öğretmen amaca ulaştık mı dedi ve sınıf kendisini alkışladı.(5 Kasım, s.21).	13
		Olumsuz	Öğretmen siz sınavdan 90 alın ben hepinize çikolata alırım dedi. (5 Kasım, s.19)	2

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ceza	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	Öğretmen, Oğuz, iki Oğuz hemen öne geliyorsunuz, ben sizi uyardım anlamıyorsunuz, bundan sonra burada oturacaksınız dedi.(3 Kasım, s.31)	16
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ceza	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Öğretmen bu arkadaşlarımızı cezalandıralım, 4 dakika geç kaldınız dedi. 5 öğrenci tahtada ayakta duruyordu. Bunlar aynı gruptanlarmış, aynı bunlar ekip dedi. Öğrenciler tahtanın önünde ayakta dururken öğretmen onlara dersle ilgili sorular yöneltti.(23 Aralık, s.84)	13
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ceza	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Öğretmen, şimdiye kadar hiç öğrenci dövmedim desem yalan bir öğrenci dövdüm.(8 Ekim, s.10)	5
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	Öğrenciler hocam 7 dakika kaldı dediler. Öğretmen tamam, Umut, Bilgin dedi konuşan öğrencilere. (1 Aralık, s.59)	21
		Olumsuz	İsim neydi dedi öğretmen, öğrenci de Nuriye dedi.(17 Kasım, s.54)	5
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	Öğretmen sorularına cevap vermeleri için öğrencileri isimlerini söyleyerek ayağa kaldırıyordu.(7 Ekim, s.5)	32
		Olumsuz	Öğretmen Kader dedi önce öğrencinin adına sınıf güldü. (Kader kız ismi hocam, dedi öğrenci Kemal dedi). (14 Ekim, s.17)	9

Tablo 4.9(devam)

İSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	Öğretmen ikinci derste hepinizin ismini öğrendim, öbür derste hepinize isminizle hitap edeceğim dedi.(1 Ekim, s.3)	9
		Olumsuz	Öğretmen bir öğrenciye Savaş mı Merim mi diye sordu. Öğrenci de Mehmet Ali hocam dedi. Özür dilerim jeton geç diyor bu aralar dedi öğretmen. (8 Ekim, s.8)	6
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	Öğretmen kendisi ders anlatırken parmak kaldıran öğrenciye birazdan söz vereceğim dedi. Cümlesi bitince öğrenciye söz hakkı verdi. Öğrenci ekonomik sebeplerin de olduğunu söyledi. Öğretmen de bu konulara da geleceğiz sırayla dedi. (6 Kasım, s.1)	2
		Olumsuz	-----	----
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	Biraz yüksek sesle dedi öğretmen ve okuyan öğrenci tekrar değişti. (11 Kasım,s.44)	1
		Olumsuz	Derse katılan öğrenciler genelde aynı idi. (18 Kasım, s.49)	11
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	Öğrenci de arkadaşlarıma katılıyorum dedi. Öğretmen arkadaşların ne söyledi dedi öğrenciye. Bütün öğrencilerin kaderle ilgili görüşlerini aldı öğretmen.(1 Ekim, s.2)	14
		Olumsuz	-----	----
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	“öğretmen de ders anlatıyordu. Neslihan öğretmenim bir şey sorcam sorabilir miyim yani dedi. Öğretmen de Neslihan'ın sorusuna o kelimeleri kullanmıyorum, kültür bakanlığında roman olarak geçiyor. Romanların tarihiyle ilgili de öğretmen eski zamanlara dayandığımı söyleyebiliriz dedi.”(1 Aralık, s.59)	1
		Olumsuz	Öğretmen, kazık kadar olmuştur şimdi bu öğrencilerim, resmen klonlanmış kadın, bir öğrencim aynı abisine benziyordu dedi. (27 Ekim, s. 26) Öğretmen, melodik çık armonik in dedi sınıfta. One lan anaaaa! Çık lan çık çık ordan diye konuşuyordu anılarını anlatırken. (3 Kasım, s.36)	33

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	<p>“Öğretmen, oğlum ne bu lan ne konuşuyorsunuz arkada uyuz dedi.”(2 Aralık, s.65)</p> <p>“Öğretmen, kızım sen çok konuşuyorsun be diye bağırdı. Gizem ben mi diye sordu. Öğretmen de evet sen diye tekrar bağırdı ve gezmek gibi olmaz okumak, zeka sorunu varsa ne yapalım ya dedi Gizem’e. Gizem’ de ama söylediğiniz hakarete girer dedi.” (16 Aralık, s.79)</p>	23
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	<p>Öğretmen hadi çocuklar son 4 dakika dedi. Öğrenci hocam ne yaptınız dedi. Öğretmen de çok mu gıcıklaşmışım az mı gıcıklaşmışım dedi sınav sorularını kastederek.(5 Kasım, s.20)</p> <p>Meltem, ben açıklayayım mı dedi ve bu sözle haram ve helal den ayrılmayın diyo dedi. Öğretmen, Meltem bir şey sorcam sana, ben seni dolandırdım, kazıkladım, kandırdım sen bana kızılıyorsun, Dolandıran ben o da helal kazancı bana kaptırmış. Bu durumda kim suçlu diye sordu öğretmen. (12 Kasım, s.27)</p>	37
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe' yi Kullanma	Olumlu	Öğretmen Atatürk’ de Türk Dil Kurumunu kurarken Türkçe’nin zengin bir dil olduğunu ortaya koymak istiyordu. Ancak günümüzde ne yazık ki Türkçe’de zenginlikten söz edemeyiz.(1 Aralık, s.57)	1
		Olumsuz	<p>Öğretmen selamün aleyküm dedi, öğrenciler de aleyküm selam dediler (17 Kasım, s.50)</p> <p>Ahilik kelimesini öğretmen aylık gibi söylüyordu. (1 Aralık, s.59)</p>	33
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe' yi Kullanma	Olumlu	Öğretmen ikinci soruyu kim okuyo dedi. Öğrenci kamu okumuştü konumunu okuması gerekirken öğretmen öğrenciyi düzeltti.(11 Kasım, s.36)	1
		Olumsuz	Öğretmen, olum kes artık dedi. (2 Aralık, s.65)	6

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe'yi Kullanma	Olumlu	Öğretmen arkadaşınızın bir (trafikte geçiş üstünlüğü ile ilgili) cankurtaranın geçiş üstünlüğü vardır, yani ambulansların, ben Türkçe kelimeleri kullanırım, dedi.(1 Ekim, s.5)	9
		Olumsuz	Öğretmen, 2. imtihan 14 Ocak 2010'da dedi. (24 Aralık, s.52)	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Kız erkek öğrenci bir arada oturuyordu onların sıralarını ayırdı öğretmen. Kız öğrenciyi Ayşe'nin yanına kaldırdı. Bu derste karma oturan kimse yoktu. (17 Kasım, s.50)	6
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	Bu sınıfta kız ve erkek öğrenciler ayrı ayrı oturuyorlardı. (7 Ekim, s.10)	6
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Sınıftaki erkekler bir sıra dizisinde kızlar bir sıra dizisinde oturuyorlardı. (12 Kasım, s.29)	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“Öğretmen en kutsal hak yaşam hakkıdır, bir kişiyi öldüren bu yüzden cezalandırılır, değerler çok önemlidir.” (1 Aralık, s.66) “Öğrenciyi tahtaya gel diyerek çağırdı öğretmen ve sınıfa sırrımı anlatmak istediğin birinin nasıl olmasını istersin diye sordu. Öğrenciye de bunları tahtaya yaz dedi. Öğrenciler güven, iyi huylu olması, dürüst olması, sır tutabilmesi, samimi olması, gybetçi olmaması, iki yüzlü olmaması, kankam olması dediler.” (15 Aralık, s.79)	20

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumsuz	“Öğretmen, benim eşimi gördünüz mü sarışın, mavi gözlü dedi. Öğrenci hayır görmedim oooo dedi.” (15 Aralık, s.82) Biraz önce giden erkek öğrenciler yine geldi, beden öğretmeni sizi istiyor dediler. Öğretmen, şimdi ders işliyoruz, teneffüste gelsinler dedi ve öğrenciler gittikten sonra da bu ne ya ayağına çağırıyor dedi beden öğretmeni için.(22 Aralık, s.90)	15
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	Türk toplumunun aile yapısı çok iyidir, eskiden aile dayanışması daha fazla idi, bankaların çoğalması bu bağların günümüzde azalmasına yol açtı, milletimizin manevi durumu birbirimize destek olacak kadar çok dedi. (28 Ekim, s.23)	17
		Olumsuz	Öğretmen Atilla evlenince ölüyor dedi. Öğrenci de evliliğe dayanamayıp ölmüş olabilir dedi. Öğretmen de Atilla aşkı için ölecek kadar zayıf mı diye sordu.(7 Ekim, s.9) Öğretmen geldi ve Barış'ın cüzdanını inceledi. Barış'ta para yok hocam dedi. Öğretmen tek tek cüzdandaki kartları inceledi. (16 Aralık, s.75)	29
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	Öğretmen dinle bilim arasında bir çelişki var mıdır bunu açıklamamız gerekir dedi. Allah' da uzun ömür ister, ama kişi sağlıklı yaşamazsa ecelini erken verir. Öğrenciler bu iki soruyu akıl yürüterek cevaplamaya çalışmışlardır. Öğretmen, Allah tedaviye yönelirsem ömrümü uzatır, kaderim deyip bir şey yapmazsam ömrümü ona göre verir dedi. (15 Ekim, s.16) Bu ders öğretmenin bu sınıftaki ilk dersi idi. Kendisini tanıttı. Bu derste ders yapmayacağız, önce siz beni tanıyacaksınız, Rahmi'ye bir soru soracağım, bir insanla konuşurken neresine bakacağız dedi. Ve kendisi cevap verdi yüzüne dedi. (8 Ekim, s.10)	21
		Olumsuz	Öğretmen en önemli bakanlığın maliye bakanlığı olduğunu söyledi ve devam etti ne demiş atalarımız para var çare var dedi. (8 Ekim, s.11)	6
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	Öğretmen, insanlar ikiye ayrılır, aklını kullananlar var kullanmayanlar var dedi.(3 Kasım, s.33) Öğretmen, günlük hayatta da eleştirel olunmalıdır, konunun olumlu ve olumsuz taraflarını görmeyi sağlar, insanı doğru bilgiye götürür dedi.(3 Kasım, s.38)	23
		Olumsuz	Öğretmen, dersleri biz sınavları geçmek için mi, ÖSS için mi öğreneceğiz, tabi ki ÖSS için çünkü lise nedir üniversiteye hazırlıktır.(3 Kasım, s.29)	1

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	Öğretmen, nüfus 20 yıl sonra ikiye katlanırsa ne olur diye sordu. (28 Ekim, s.20).	7
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	Öğretmen, tarihini bilmeyenlerin coğrafyasını başkaları çizer, Irak tarihini bilmedi, coğrafyasını başkaları çiziyor, tarihi anlamak, yorumlamak için bilelim, 3 tane fazla ÖSS sorusu çözmek için değil, aslanlar sağlıklı hayvanlara saldırmıyor belgesellerde. Biz birbirimize sahip çıkarsak hiç korkmayın bir şey olmaz.(24 Aralık, s.53) Öğretmen daha sonra gerçekten kadercilik mi yoksa kaderi insanlar mı yazar diye sordu. Erkek öğrenci bence kaderini insanlar kendisi çizer, biz doğaçlama tiyatro oyunu oynuyoruz dedi. Bir kız öğrenci ise kaderin %20 si Allah tarafından % 80 i bizim elimizde dedi. (8 Ekim, s.8)	23
		Olumsuz	Doğukan, kader bence bir entrika dedi. Başka bir öğrenci de bence göz rengini belirleyemiyorsun dedi. Öğretmen benim bilmediğim yerlere geliyorsunuz bu konuyu bitirelim dedi. Diğer konuya geçildi. (8 Ekim, s.9)	1
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse Girme- Çıkma	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	Öğrenciler geç kaldınız hocam dediler. Öğretmen de evet geç kaldım, tatil güzelmiş dedi. (1 Aralık, s.64)	4
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse Girme- Çıkma	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Öğretmen derse geç geldi (9 Aralık, s.68)	1
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse Girme- Çıkma	Olumlu	Öğretmen dersin bitimine bir dakika kala dersi bitirdi. (1 Ekim, s.4)	1
		Olumsuz	Dersin öğretmeni derse geç geldi. (10 Aralık, s.46)	7

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	2 erkek öğrenci geldi ve beden eğitimi dersinin parasını istediler, vermezlerse disipline gideceklerini söylediler, öğretmen öyle demiş. Öğretmen de müzik dersinde beden parasını istemeleri çok mantıklı değil dedi. Öğrencilerin hiç biri para vermedi.(22 Aralık, s. 90)	9
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Birden okul müdürü sınıfa girdi. Bütün sınıf ayağa kalktı. Müdür 10 TL veren öğrencilere teşekkür etti, bu sınıfın % 70 i parayı vermiş, teşekkür ederiz dedi, vermeyenlerin de yarın belki yarından da yakın harçlıklarından arttırarak, aç kalmamak koşuluyla vermelerinin iyi olacağını söyledi.(11 Kasım, s.40)	2
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	Neslihan, hocam sınıfta Aypotum kaldı gidip alabilir miyim diye sordu. Öğretmen de tamam git al dedi. (8 Aralık, s.72)	8
		Olumsuz	Öğretmen, Ayşe ben her zaman konular bittikten sonra soru şekline dönüştüreceğim, çünkü sen ancak soru şekline gelince anlıyorsun dedi. (6 Ekim, s.3)	10
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	Öğretmen kitaptaki soruları çözerek derse başladı. Bir öğrenci soruyu cevaplarken öğretmen heyecanlandın mı dedi öğrenciye, öğrenci de evet diye cevap verdi. (28 Ekim, s.20)	8
		Olumsuz	Öğrenciler 2. dersin yazılı olması için ısrar etti ancak öğretmen 1. derste karar kıldı.(16 Aralık, s.74)	2

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	Öğretmen, Meltem çok mu başın ağrıyor? Dedi ve sonra öğrencinin başının ağrısını geçirmek için ona masaj yaptı. (01 Ekim, s.3)	2
		Olumsuz	Öğrenciler sınıfın camını kırmıştı birbirleriyle boğuşurken. Hizmetli öğrencilere terbiyesiz, saygısız v.b. şeyler söyledi. Hizmetli geldi çocuklara hakaret etti, öğretmen bu durumla hiç ilgilenmedi. Öğrenciler bu konuyu tartışırken, öğretmen çocum susar mısınız artık 2678 kim dedi. Öğretmen defteri doldurdu birkaç öğrenci müdürün yanına gidebilir miyiz diye sordular öğretmen de hayır bu konuda bir şey duymak istemiyorum dedi. Öğretmen sınavlarınızı okudum dedi ve açıklamaya başladı. Sınıfın ruh hali farklıydı öğretmen ilgilenmedi. (19 Kasım, s.36)	3
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumlu	Öğretmen, Kurultay'da Türk kadını (hatun) kağan yokken kağanın görevlerini yerine getiriyordu. Türklerde Orta Asya' da kadınlar söz hakkına sahipti, bu durum İslamiyet'ten önce de vardı.(27 Ekim, s.20)	4
		Olumsuz	Öğretmen, lider atını, eşini vermiş ama toprağını vermemiş, ilk ikisi kendisine ait mallar olduğu için vermiş dedi. (Eş=mal).(6 Ekim, s.3) Öğretmen de şöyle ince kadın sesi dedi. Öğretmen bir arkadaşımız vardı kalın sesli, hani dönmeler gibi derler ya, öyle hatuna ayıp olacak ama dedi. Ciyyak ciyyak bağılıyor ya benim ablamın sesi gibi koleratif soprano dedi ve gene anılarını anlatmaya başladı. (1 Aralık, s.65)	11
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımlık	Olumlu	Öğretmen günümüzde sistem izin veriyor, kadınlar üst kademelere yükselebiliyor, eski Türklerde kadınlar erkeklerle eşit haklara sahipti dedi.(28 Ekim, s.23)	3
		Olumsuz	Öğretmen çalışan kadınlar daha az çocuk yapmaktadır, eşi çalışmasını istemeye bilir o başka bir mesele dedi. (11 Kasım, s.37)	3

Tablo 4.9(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımlık	Olumlu	Öğretmen, bayanlara trafikte biraz olumsuz davranılıyor, oysa şoförün bayanı erkeği olmaz dedi.(5 Kasım, s22)	2
		Olumsuz	Öğretmen sınıfta göz temasını hep aynı öğrenci ile kurmaktadır. (1 Ekim, s.1)	5
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	Öğretmen öğrencilere bir söz daha söyledi facebook tan, seni anlatmak için 29 harfe gerek yok, 26 sını geç bana bir sen yeter, dedi.(22 Aralık, s.91) Öğretmen her şeyi dinleyeceksin aralarındaki farkı fark edeceksin bir tanesini tercih edeceksin, mesela açın 70 liği Bülent Ersoy çalsa Allaaah dedi.(17 Kasım, s.54)	25
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	Öğretmen derste örnek verirken “Sigarasını liseli bir genç yere atabiliyor.” dedi. (30 Eylül, s.1)	2
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	Öğretmen pencereleri kapattırdı, şöyle kendinize bir çeki düzen verin, her gün söylüyorum, beni hiç kravatsız, sakallı, tıraşsız gördünüz mü, şöyle kızlar saçlarını falan toplasınlar dedi(10 Aralık, s.46)	6
		Olumsuz	Öğretmenin tahtaya çıkardığı öğrencinin bir eli cebinde idi. Öğretmen elini cebinden çıkarmasını söyledi. Daha sonra öğretmen de bir eli cebinde ders anlatmaya başladı. (15 Ekim, s.17)	13

4.5.7.Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Gözlemler bittikten sonra hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak sınıflarında gözlem yapılan öğrencilerle gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında yaşam kalitesi düzeyi düşük liseden 5, lise yaşam kalitesi orta liseden 5 ve lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki liseden 2 olmak üzere toplam 12 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır.

Lise yaşam kalitesi düşük sınıfın mevcudu 28 kişi, lise yaşam kalitesi orta lisedeki sınıfın mevcudu 28 kişi ve lise yaşam kalitesi yüksek lisedeki sınıfın mevcudu 15 kişidir. Görüşme yapılacak öğrencilerin sayılarının belirlenmesinde uzman görüşüne başvurulmuş ve sınıfta var olan kişi sayısı dikkate alınmıştır. Ayrıca bu kişilerin seçimindeki öğrencilerin niteliklerine de dikkat edilmiştir. Araştırmacının sınıf içerisindeki gözlemleri de bu seçimde dikkate alınmıştır. Örneğin seçimde çalışkan, sessiz, devamsızlık yapan vb. özelliklerdeki karma öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu seçimin nedeni tek tipteki bakış açısını önlemek ve farklı özellikteki öğrencilerin de temsil edilmesi gerektiği düşüncesidir.

Görüşmelerde öğrencilere kendileriyle öğretmenleri arasındaki iletişimin niteliğine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu sorular alanyazın taraması, sınıf içi gözlemler ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen ham veriler üzerinde yapılan betimsel analizler sonucunda, öğretmenlerin iletişiminde görüşmelerden elde edilen davranışları alanyazında yer alan kavramlar da kullanılarak Tablo 4.10'da gösterildiği şekilde belirlenmiştir.

Tablo 4.10: Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Örnekler

Davranış Kategorileri	Davranış Tipleri	
	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	Öğretmenlerin arkadaşlar diye hitap etmesi	Öğretmenlerin ses tonu sınıfa yetmiyor
Sözsüz	Öğretmenin tek bir bakışla sınıfı susturması	Öğretmenlerin sözsüz iletişimleri yetersiz
Öğrenci Davranışları	Öğretmen ve öğrenciler arasında sevgiye ve saygıya dayalı bir ilişkinin olması	Güvene dayalı bir ilişki olmaması
Öğretmen Davranışları	Ezberci eğitim yapılmaması	Dersin hocasından nefret etme

Tablo 4.10: (Devam)

Zevkli Ders İşleme	Derste öğretmenin espri yapması	Derste öğretmenin hep düz anlatım yapması
Ödül	Notla ve güzel sözlerle ödüllendirme	Herhangi bir ödül vermeme
Ceza	-----	Öğrenciyi müdürün yanına yollama
Öğrenci İsimleri	İsimle hitap edilmenin öğrencilerin hoşuna gitmesi	İsimle hitap edilmediğinde öğretmenden soğuma oluyor.
Söz Hakkı verme	Farklı öğrencileri derse katma	Hep aynı öğrencilere söz hakkı verme
Argo konuşma	Öğretmenlerin argo kelimeler kullanmaması	Ulen, eşek herif gibi kelimelerin kullanılması
Türkçe'yi kullanma	Öğretmenlerin Türkçeyi güzel kullanmaları	Öğretmenlerin derste şiveli konuşmaları
Karma Oturma	Herkes kendisini yakın bulduğu arkadaşıyla oturuyor.	Öğrencilerin karma oturduklarında öğretmenlerinin bunlar özel arkadaş olarak çıkıyor mu şeklinde yorumlaması endişesi
Değerler	Öğretmenlerin ayrımcılığın kötü olduğunu anlatması	Öğretmenin kendi siyasi düşüncesini empoze etmeye çalışması
Eleştirel Bakış	Öğrencinin görüşlerine değer verilmesi	Öğrencinin görüşlerine değer verilmemesi
Derse Girme-Çıkma	Derse zamanında girip zamanın da çıkma	Öğrencilerin teneffüsünden çalma
Para Toplama	-----	Sınav, aidat ve katkı payının toplanması
Sorunları Anlama	Öğrencilerin arasındaki tartışmalarda öğretmenin tarafsız davranması	Öğrencilerin kişisel sorunlarını öğretmenlerin anlamaması
Ayrımcılık	Herkesi eşit görme	Kız ve erkek öğrenciler arasında ayırım yapılması
Model Olma	Öğretmen olmak isteme	Öğretmenlerin ders anlatmaması

Tablo 4.11: Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarının Sıklığı

Davranış Kategorileri	Lise Yaşam Kalitesi					
	Düşük (5 öğrenci)*		Orta (5 öğrenci)*		Yüksek (2 öğrenci)*	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	5	1	5	5	1	1
Sözsüz	4	5	9	2	2	-
Öğrenci Davranışları	4	7	16	6	2	-
Öğretmen Davranışları	9	4	9	2	2	-
Zevkli Ders İşleme	5	2	7	1	2	-
Ödül	4	1	3	3	1	2
Ceza	-----	9	-----	10	----	2
Öğrenci İsimleri	6	6	6	5	2	2
Söz Hakkı verme	3	2	3	5	2	-
Argo konuşma	1	4	4	5	2	-
Türkçe'yi kullanma	3	2	4	1	2	-
Karma Oturma	3	4	8	2	1	2
Değerler	14	1	18	2	6	-
Eleştirel Bakış	4	1	5	-	2	-
Derse Girme-Çıkma	5	-	6	3	1	2
Para Toplama	-	5	-	5	-	2
Sorunları Anlama	5	2	5	4	2	-
Ayrımcılık	5	7	7	7	-----	1
Model Olma	7	5	6	5	2	2
Toplam	87 (%17)	68(%14)	121(%24)	75(%15)	33(%17)	16 (%8)

*Görüşme yapılan öğrencilerin sayıları her sınıfta eşit olmadığı için sonuçlar doğru orantı hesaplamasıyla toplamlardaki yüzdeler üzerinden değerlendirilmiştir ($100 \times 87/5 \text{ öğrenci} = \%17$).

Tablo 4.10'da belirtilen davranışlar doğrultusunda yapılan veri analizleri sonucunda öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları davranışlarına ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen olumlu ve olumsuz davranışların sıklığı Tablo 4.11'de gösterilmiştir

Tablo 4.11: toplam yüzdeler üzerinden incelendiğinde olumlu davranış yüzdesinin % 24 ile lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta olduğu, ikinci sırayı ise %17 ile lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfın

paylaştığı öğrenci görüşme verilerinden elde edilmiştir. Olumsuz davranışlarda ise yine birinci sırayı %15 ile lise yaşam kalitesi orta olan sınıfın aldığı görülmektedir. Olumsuz davranışlarda ikinciliği %14 ile lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf, üçüncülüğü ise %8 ile lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfın aldığı bulgularla elde edilmiştir.

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular olumlu davranışın olumsuz davranıştan farklılığı açısından değerlendirildiğinde en yüksek oranda farklılığın %9 fark ile hem lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta hem de lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta olduğu bulgularla elde edilmiştir. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta ise bu farklılık %3 tür.

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın lise yaşam kalitesi yüksek düzeyde ve orta düzeyde olan sınıfta daha olumlu özellikler gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta ise olumlu davranışlarla olumsuz davranışlar arasındaki yüzdeler oranı oldukça düşüktür. Bu durum diğer iki sınıfa göre en olumsuz iletişimin lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta yürütüldüğü şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen bulgulara dayanılarak liselerdeki hem resmi programın, hem de örtük programın değiştirilmeye ihtiyacı olduğu sonucu çıkarılabilir. Seaton (2002), örtük programın tarihinin çok az değişimlere sahip olduğunu hatırlatır ve Woodrow Wilson'ın bir cümlesini nakleder. Wilson "Bir mezarlığın yerini değiştirmek, okul programını değiştirmekten daha kolaydır." derken menfaat gruplarının, devletteki tabuların ne kadar zor bir şekilde değişime uğrayabileceğinden bahseder. Maalesef, değişim hemen olabilecek kadar kolay birşey değildir. Bazı değişim istekleri göze çarpsa da, hala buna direnenler çoğunluktadır. Bu sonuçlar liselerin yaşam kaliteleri düştükçe öğretmen davranışlarındaki olumsuzlukların artmakta olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin daha çok olumlu davranışlar geliştirmeye gereksinim vardır.

Öğretmenleri tarafından olumsuz davranış sergilenen bir öğrenci iletişim korkuları yaşayabilir. Olumsuz davranışlar öğrencilerin okul yaşam kalitesini etkileyen önemli bir etken olabilir ve öğrencilerin fiziksel ve ruh sağlıkları üzerinde çok ciddi sonuçlar doğurabilir. Sarı vd.'ne göre (2007: 298–312), lise öğrencilerinin

içerisinde bulunduğu ergenlik döneminin en önemli gelişimsel görevi, kimliğin kazanılmasıdır. Kimlik kavramı sadece kişisel ve bireysel değil, aynı zamanda toplumsal yönleri sahiptir. Kendilerini kabul edebilen, olumlu kimlik geliştirebilen gençler, kendilerini sevmeyen, olumsuz kimlik geliştiren gençlere göre ruhsal açıdan daha sağlıklı olmaktadır. Bütün bu görevlerin ergen tarafından başarıyla yerine getirilmesinde, aile içerisinde sağlıklı bir ortamda bulunması kadar, ergenin okulda da kabul gördüğü, değer verildiği, kendini mutlu ve güvende hissettiği bir ortamda bulunması büyük önem taşımaktadır. Ancak ergenlik döneminin tipik özelliklerinden biri olan özerk olma isteği, ergenin zaman zaman kendisine aktarılmaya çalışılan bu toplumsal değerlere başkaldırmasına ve aile ve okulda çevresinde bulunan yetişkinlerle çatışmalar yaşamaya yol açmaktadır. Bu çatışmaların sağlıklı bir şekilde atlatılabilmesi ergenin bulunduğu psikolojik ortamların onun gelişim görevlerini destekleyici nitelikte olmasına bağlıdır. Okullar, öğrencilerin akademik gelişimlerinden sorumlu oldukları kadar sosyal ve kişisel gelişimlerinden de sorumlu olan kurumlardır (Marks, 1998).

4.5.8. Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Lise yaşam kalitesi düşük- orta ve yüksek okuldaki öğretmenlerin belirlenen kategorilerdeki davranışlarına ilişkin bulgular tablo 4.12’de doğrudan verilmiştir.

Tablo 4.12 Öğrencilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Örtük Davranış Örnekleri

	Davranış Kategorileri		Davranışa Örnek Durumlar	Söylenme Sıklığı
	Sözlü	Davranışın Niteliği		
LİSEYKÖ’sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Olumlu	Olumlu	Sınıfa hakim oluyolar, hitap şekilleri genelde arkadaşlar oluyo, arkadaşlar denmesi çocuklar denmesinden daha iyi, değer veriyorum ona göre derse katılımınızı şey yapıyorum gibi.(19 Ocak, s.23)	5
	Olumsuz	Olumsuz	Öğretmen sınıfta ders anlatıyo, arkadaşlar arkada konuşuyo, uyarıyo bi daha konuşuyolar bi daha uyarıyo. Yerine göre yeri geliyo bağırap çağırıyo, yeri geliyo güzelce anlatmaya çalışıyo, yeri geliyo akıl veriyoy, yapmayın diğer arkadaşların önüne geçmeyin gibi. (19 Ocak, s.14)	1

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	Bazı hocalarımız çocuklar diye kullanıyo onlar yaşça büyük oldukları için.biraz daha büyük olanlar arkadaşlar falan diye kullanıyo. Tarih öğretmenimizin hitap şekli hoşumuza gidiyo. Arkadaşlar diye hitap ediyor. Felsefe hocamızda iyidir o da güzel ifade ediyor. (20 Ocak, s.26)	5
		Olumsuz	Hocalar da hani seviyoruz ama korkmadığımız için hı mesela şey yapmıyoruz. Ama mesela edebiyat hocamızı çok severiz ve çok korkarız ondan. Bi bakışıyla put kesiliriz. Hitap şekillerini bazılarını bulmuyorum uygun. Hoca mesela diyo, susun ders dinleyin, ne bileyim değişik bi şekilde bağırarak bize hani uygun değil, gençlere hitap etmiyo yani. Arkadaşlar dese böyle böyle anlatsa susarız. Mesela diyo sus diyo. Bazen hakaret edenler de oluyo. Dil anlatımcı mesela direk söylemiyo da mesela ima ediyö mesela ne bileyim. Anlamaz bi şey olduğunda mesela çobanlar felan koyun gibi ima ediyö.(20 Ocak, s23)	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	Sözlü olarak iyi davranıyolar, güzel sözler söylüyolar. Canım falan hani kızım, evladım falan gibi o şekilde. Ses tonları yeterli oluyo, bazen bi arkada oturanlar için yeterli olmuyo ama onların bazen duymama gibi şeyler oluyo ama hoca yeterli oluyo.(22 Ocak, s.8)	1
		Olumsuz	Hitaplarında bazen bağırmasalar bile iğneleyici laflarıyla hemen susturabiliyolar veya kontrolü ele alabiliyolar. Ses tonları bazen yükseliyo.(22 Ocak, s.1)	1
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	Sözsüz iletişim kullanıyolar, kullanmaları daha iyi dersi daha iyi anlıyoruz, mesela bi şey var gülüyo diyelim o şekilde de anlayabiliyorum. Örnekler veriyo, onu yüz ifadesinden de anlıyoruz o şekilde. (19 Ocak, s.19)	4
		Olumsuz	Tek sorunun Salı günleri sosyoloji öğretmeni, haber bülteni dinlemiş gibi oluyorum gerçekten bir oturuyor, kitapta gözü kitaptan okuyor göz teması bile yok, kitapta gözü kitaptan okuyor, kitaptan söylüyo. (19 Ocak, s.1)	5
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	Tarih dersi çok hani iyi oluyo. Hocanın mesela iletişimi çok iyi. Hani sadece anlatış olarak değil de davranış olarak. Mesela arkada konuşuyoruz biz, hocanın tek bakışı bile bizi susturmaya yetebiliyor. Bazı hocaların bağırması buna yetmiyo. Ama o hocanın bakışı yetebiliyo. (20 Ocak, s.20) Bi bakışıyla mesela edebiyat öğretmeni bizim, istediğini anlayabiliyoruz. Bu bizi olumlu etkiliyo aslında hani. Hocamızı zaten çok seviyoruz. Olumlu etkiliyo yani o mesela girdiği zaman, onlara karşı düzgün bir iletişim kurmamızı sağlıyor. Jest ve mimiklerini kullanma olumlu. (20 Ocak, s.13)	9
		Olumsuz	El kol hareketleri kullanmıyolar zaten olumlu değil. Sevmiyoruz kullanmalarını. Ama mesela hocaya göre değişiyö. Bi hoca bizi sert bakar onu o zaman şey yapmayız. Fazla ilgilenmeyiz.(Öğrn3, s.13)	2

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	Onlar herkezele iletişim kurmaya çalışıyorlar. Ne kadar başarılı oluyorlar ne kadar başarılı olmuyorlar o bize bağlı oluyor tabii. Biz onlarla iletişim kurmak istersek onlar bizle kuruyorlar. Sözsüz iletişim kullanıyorlar, bir bakışla bize her şeyi anlatabiliyorlar. Yani artık tanıyoruz çünkü. (Öğrn1, Ocak, s.1)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	Gayet olumlu bir sınıf, hatta güven açısından gereğinden fazla, çünkü güvende bir sınıra olması gerekirken tüm sınıf birbirine bağlı bir sınıf bu yüzden olumlu. (Öğrn2, s.8)	4
		Olumsuz	“Arkadaşlar arasında benim tek sevmediğim şey küfür.”(Öğrn.4.s.19)	7
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	Öğrenciler açısından daha iyi bu. Sınıftaki birbirine tutum ya da başka sınıflarla kişisel konularda birbirlerini tutum çok fazla. Kişisel konularda veya başka konularda kendi açımdan istediğimi hani çok rahat anlatabiliyorum. Yaşadıklarımı, hep kendi aramızda kalan şeyler yani. (Öğrn4, s.20)	16
		Olumsuz	“Geçen seneye göre ben mesela geçen seneye göre fazla parmak kaldıramıyorum. Saygı açısından bazı arkadaşlar dalga konusu yapıyorlar dalga konusunu o yüzden fazla rahat olamadım bu dönem.”(Öğrn2, s.8)	6
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki öğrenci	Öğrenci Davranışları	Olumlu	Öğretmenlerimizin hepsiyle iyi iletişimimiz zaten bizi hepsi çok seviyorlar. Biz de onları seviyoruz. Yani sürtüşme bazen oluyor, arada sırada da olsa ama iyiyiz hepimiz saygı doluyuz. (Öğrn1,s.1)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen	Olumlu	“Öğretmenler açısından benim gördüğüm kadarıyla gayet iyi, sevgimiz olsun, güvenimiz olsun birbirine tam gayet olumlu. Sevgi gereğinden fazla, normal bir anne baba ilişkisi gibi, saygımız birbirimize aynı düzeyde, hoşgörü, normal bir anne babanınkinden daha fazla, güven çokta olumsuz değil hani birbirimize çok iyi güvenebiliyoruz, dertlerimizi paylaşabiliyoruz.” (Öğrn.s.8)	9
		Olumsuz	“Sosyolojiden nefret ediyorum, bütün herkes nefret ediyor, dersten de nefret ediyorum, hocadan da nefret ediyorum.” (Öğrn.1, s.1)	4

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen	Olumlu	“Ya hani genel olarak öğretmenlerle iyiyiz hani, sürekli derste gerektiğinde hani kişisel ya da günlük konulardan da bahsedebiliyoruz sürekli. O açıdan öğretmen öğrenciden çok da hani arkadaş ilişkisi içinde hani.”(Öğrn.4, s.20)	9
		Olumsuz	“Dil ve anlatım ne bileyim yaşı gereği belki de bilemiyorum onu hani bizimle iletişimi sıfır. Kendisinin yaşından dolayı olabilir büyük ihtimalle çünkü öğrencilerle hiç anlayamıyor. Yaptığı tek iş kendi kitabı var bi tane ders kitabı bi tane de yardımcı kitabı var. Sürekli öğretmenlere verilen. Ordan okuyo soruyu cevap kitabından da cevabını okuyo ve geçiyo. Hani derse yönelik hiç bişey anlatmıyo. Sınavlarda da hani bişey yapamıyo ki hani sınavlarda falan ben kendi çalıştığım şekilde, yapıyorum hani cevapları. Doğru kaynak kitaplardan yaptığım şeyler ve hoca belki de cevap uzun diye okumuyo. Çizgiyi koyup geçiyo direk. Ki hani sınıfa geldiğinde cevap kağıtlarını gösterdiğinde cevap anahtarından kontrol ediyorum ve doğru. Gösteriyorum a doğruymuş diyip puan veriyo. Uğraşamıyo gibi geliyo bence. Hani kontrol etmiyo fazla.”(Öğrn.4, s.20)	2
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen	Öğretmen	Olumlu	“Öğretmenlerimiz bize her zaman güvenirler severler de. Her zaman görüşlerimizi sunuyolar, müdürümüz olsun giren öğretmenlerimiz olsun.”(Öğrn1.s1)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	Valla aslında öğretmenlerimiz derslerde gerek özel hayatları da dahil olmak üzere bazen hayatlarını anlatıp, çocuklarını anlatarak örnekler vere biliyo. Ya da çok sert bir öğretmenimizin bir gülüşü bile bizim için o dersi eğlenceli hale getirmeye yetiyor. Genelde derslerimiz günümüzde olan olaylarla çok örtüşüyor, günümüzde olan olayları tartışarak, birbirimize fikir alış verişi yaparak ders işliyoruz. Onun haricinde geçmişten örnekler vererek yapıyorlar. Ya da kendi başlarından geçen bir olayı anlatıyorlar ya da bizden istiyorlar. Bu şekilde oluyo. (Öğrn2, s.9)	5
		Olumsuz	“Öğretmenlerimiz genelde sınıfta düz anlatım yapıyor o da pek verimli geçmiyor.”(Öğrn.1,s.2)	2
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	Bazen çok sıkıldığımızda özellikle edebiyat öğretmenimiz geçen sene sınıf öğretmenimizdi, dersi bi yerden sonra bırakıyo hani esprisine şey yapıyo hani ben gidiyorum gibisinden güzel şeyler söylüyor yani eğlendiriyor. Ya da arada küçük fıkralar gibi anlatıyolar. Bu tarz şeyler, hani motivasyonumuz daha çok artıyor. Uykumuz geldiğinde falan yapıyorlar güzel yani. (Öğrn1, s.1)	9
		Olumsuz	Hep ders ders olmasa daha iyi olur. Hani arasıra bir espiri olabilir. Veya bi dinlendirme olur. Bazıları mesela hep ders konularına yoğunlaşıyo. O zaman insan sıkılıyo yani. (Öğrn.2, S.8)	1

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	Mesela bi ara verip bazı öğretmenlerimiz şiir okuyabiliyo. Bi sorunuz var mı gibisinden bize bi şeyler sorabiliyolar bu kadar yan(Öğm.2, s.8)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	Genelde manevi oluyo,çünkü hani maddi bir ödül hani yani nebilyim öğrenci bakımından belki yanlış anlaşılabilir bakımından söz olarak genelde oluyor. Ne biliyim, Aferim kızım, devam et, bu şekilde devam edersen işte üniversiteyi kazanman daha hızlı olur. Bunları yaparsan daha iyi olur. (Öğrn2,s.9)	4
		Olumsuz	“Yok olmuyo yani, bazen kopya muamelesi bile görüyoruz, yapmadığımız halde.”(Öğrn5, s.23)	1
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	“Yani not konusunda evet ödüllendiriyolar. Diğer türlü hani övme amacıyla oluyo, o da hoşuma gidiyo benim. Mesela dil ve anlatımcı benim açımdan hani sözlümü yüksek kullanmış, beni örnek gösteriyor. Hani bu arkadaşımız böyle falan, hani buna özenin gibisinden o hoşuma gidiyo yani.”(Öğrn2,s.8)	4
		Olumsuz	“Soruyu bilince öğretmen Erdem’e çikolata almıştı.” (Öğrn5, s.26)	3
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	“Notla sözlü notu tabi ki de. Sözle de söylüyolar tebrik ederim diyip, bizi öptükleri oluyo. Ama tabi sözlü notuna çok etkili oluyo bizim yüksek almamız.”(Öğrn1, s.2)	1
		Olumsuz	“Mesela, bir sınavdan 95 alsam bi çikolata alıyolar mesela. Ya da çay ısmarlıyolar. Bunun gibi şeyler yapabiliyolar.”(Öğrn1,s.2)	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	“Evet hani kısmen olmasa da, adımla hitap edildiğinde hani öğretmen bana değer veriyomuş gibi hissediyorum.” (Öğrn4, s.19)	6
		Olumsuz	“Adımla hitap edilmediğinde pek takımıyomuş gibi hissediyorum, sevmiyor gibi.” (Öğrn3, s.15)	6

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	<p>“Evet. Hani daha çok derse katıldığımı düşünüyorum böyle. Demek ki hocanın gözünde bir yerim var felan diye düşünüyorum. Çünkü bazı arkadaşlarımınkini bilmiyorlar hani. Sürekli uyuyanları felan karıştırabiliyorlar. Gizem diye hitap edildi diyelim hoşuma gidiyor.”(Öğrn1,s.2)</p> <p>“Benim ismimi biliyolar. Kendim tabi yani iyi, ismimle hitap edilmesi hoşuma gidiyo yani. bu şu demesindense ismimle hitap edilmesi daha hoş. Hitap edilmediğinde önemsenmediğimi düşünüyorum.” (Öğrn2, s.9)</p>	6
		Olumsuz	<p>“Adımla hitap edilmediğinde o an bilmiyorum ki. Nasıl olabilir. Kabalık ne biliyim her öğretmen yapmıyo da yapanlar oluyo elbet. O davranıştan öğretmen en azından kendisinden soğutuyo. O ders için.”(Öğrn4,s.21)</p> <p>“Bazıları, mesela bu yıl yeni dersimize girenler bilmiyolar. Adımla hitap edildiğinde aslında kendimi kötü hissedirim. Mesela şimdi bi olumsuzluk olduğu zaman sınavda mesela siz çoğu zaman yanımızdaydınız. Birisi ordan Zeynep diyo dönüyorum. Hoca ordan Zeynep gene mi sen aynen bu şekilde. Adımla hitap edilmesini istemiyorum. Kızım falan dese hani kimse anlamıyacak böyle sessiz ortamda söylüyo o yüzden rahatsız oluyorum. Okulda adımla hitap edilmediği zaman, hani hocalarım tarafından o zaman iyi. Ama diğer türlü arkadaşlarımız adımla hitap etmesini isterim.”(Öğrn3, s.14)</p>	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	<p>“Adımla hitap edildiğinde çok seviniyorum. Çünkü onların gözünde bi imaj bırakmışım ki benim adımla ezberlemişler diye, seviniyorum yani.” (Öğrn2, s.9)</p>	2
		Olumsuz	<p>“Şimdi hiç olmadı adımla hitap etmeyen öğretmenim ama, üzülürdüm heralde niye adımla ezberlemedi gibisinden.”</p> <p>(Öğrn2,s.9)</p>	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	<p>Aslında şöyle her isteyen öğrenciye veriyolar, eğer sadece hep aynı kişilerse, seçme olarak istedikleri bir kişiyi de kaldırabiliyolar.</p>	3
		Olumsuz	<p>“Bazı öğretmenler hiç vermiyor, direk düz anlatıyorlar iletişim hiç yok.” (Öğrn1,s.2)</p>	2

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	“Daha çok hani hep aynı öğrenciler kaldırdığında farklı parmaklar görmek istiyorum diye kullanıyorlar. Bir kişinin üstünde takılıp kalmıyorlar hani bilenden çok bilmeyene eğiliyorlar. Çünkü söylüyorlar da zaten bilen bizim için önemli değil, bilmeyenlere eğiliyoruz diyorlar çok bilgili insanlar.”(Öğrn1, s.2)	3
		Olumsuz	“Genelde iyi öğrencilere söz vermekte başka fikri olanlara pek şey bakmıyorlar. Başkasının fikri de olabiliyo. Bazı konularda kitap okurken fala hep aynı kişilere veriyö. Birisi sınıfta bir fikri varken, onu kullanmıyo hep birine sorduğu için öbürkü de kıızıyo bu sefer, ben kalkmıcam artık diyo. Genelde öyle oluyo.”(Öğrn5, s.27)	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	“Farklı da vermeye çalışıyorlar. Bilmeyen bi kişiyi de sürekli de kaldırıpta onun üstüne yoğunlaşma olmuyo. Ya da bilen bi kişiyi de sürekli kaldırırsa sınıfta gergin bi ortam oluyo. Hep onu kaldırıyosunuz, genelde tek tek herkezi kaldırıyorlar. (Öğrn1, s.2)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	“Genelde çok sinirlenirlerse belki hani, çok olmuyo yani kişisel hiç olmuyo.” (Öğrn5, s.26)	1
		Olumsuz	“Ulan dan başka ilerisine hiç denk gelmedim.”(Öğrn3, s.21)	4
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	“Argo kelimeler pek rastlamadım. Bi işte dediğim sus felan, argo sayılmaz da bazen kırıcı olabiliyor. Onun dışında pek argo rastlamadım.” (Öğrn1, s.6)	4
		Olumsuz	“Hayır, bitek dil anlatım dersi hocası var. Eşek herif diyebiliyo. Hayvan herif o tarz şeyler, kullanılıyo. Onun dışında fazla aşırıya kaçılmıyo.” (Öğrn4, s.24)	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	“Öğretmenler sınıfta argo kelimeler kullanmıyorlar.” (Öğrn1, s.5)	2
		Olumsuz	-----	--

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe'yi Kullanma	Olumlu	“Güzel kullanıyorlar, hepsi okumuş insanlar ne de olsa, kültürlü insanlar oldukları için çirkin bir söz bir hitap, falan duymadım. “ (Öğrn1, s.2)	3
		Olumsuz	“Türkçeyi normal aslında bazı öğretmenlerimiz şiveli konuşuyor, onlar hani ben Türkçelerinin iyi olduğunu düşünüyorum. Mesela Denizlili öğretmenimiz geliyom, gidiyom, yapcek, etcek gibi konuşuyor. Gerçi ben bunu bir kusur olarak görmüyorum, daha eğlenceli oluyor bence o şekilde konuşursa.” (Öğrn2, s.9)	2
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe'yi Kullanma	Olumlu	“Türkçe'yi çok iyi kullanıyorlar. Baya iyi kullanıyorlar. Hani bizim yanlış yaptığımız zaman da zaten düzeltiyorlar.”(Öğrn3, s.14)	4
		Olumsuz	“Kullanmayan da var yani. bazı derslerde falan hani şiveye yönelik yapanlar yani şivenin etkisi görülüyö.” (Öğrn4, s.21)	1
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe'yi Kullanma	Olumlu	Türkçe'yi kullanma açısından hepsi güzel kullanıyorlar yani. (Öğrn2, s.9)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	“Karma otursalar aslında eğlenceli olur, çünkü zıt kutuplar birbiriyle eğlence bulabilmek için dikkat çekebiliyorlar onun için eğlenceli olur ama tabi herkesin tercihi tabi kendi cinsiyetiyle oluyor.” (Öğrn2, s.9)	3
		Olumsuz	“Karma ne bileyim belki oturmak istemez karma, öğretmenler de belki istemez karma oturulmasını karşı cins olunca, din öğretmeni böyle bir şey düşünebilir, genelde bu öğretmenimiz benim baya bi dersime giriyo, ilk lise birdeyken, oturan arkadaşlar vardı mesela onları kaldırıyordu.” (Öğrn4, s.20)	4
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	“Bu nebiliyim. Bu kişisel görüş. Hocaların belirttiği bi şey değil.”(Öğrn4, s. 21)	8
		Olumsuz	“Aslında ne biliyim değişik olması lazım, kız erkek oturması lazım yani. sonuçta medeniyet bi sınıfımız var. Orda da eğitim alıyoruz. Bu eğitimde de onu göstermemiz lazım. Kız erkek eşitliğini. Hem erkeğin kızla oturulması aslında yanlış da anlaşılıyor mesela. Aa şen onla mı oturuyon çıkıyon mu diyorlar mesela. O yüzden yani kimse oturmuyo. O yüzden mesela kimse birbiriyle oturmuyo. Yanlış anlarlar diye.”	2

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	“Karma otursalar bişey olmaz ama herkes istediğiyle otursa o daha iyi anlaşılır. Ders açısından.”(Öğrn2, s.9)	1
		Olumsuz	“O erkeklerle kızlar arasında bi çatışma hani, kızlar her zaman birlik olurlar erkekler her zaman birlik olurlar. Yani bir arada oturamazlar. Birbirini didiklerler.” (Öğrn1, s.9)	2
İSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“Bize devamlı anlatıyorlar, kültürlü insan olun, okumaktan, bir meslek sahibi olmaktan ziyade, iyi bi insan olun, vatana millete hayırlı bi insan olun diyolar, bunu bize devamlı aksettiriyorlar zaten.” (Öğrn1, s.3)	14
		Olumsuz	“Sınıfımızda siyasi görüşler benimsetmeye çalışılıyor, şu an Türkiye'nin durumundan bahsediyorlar, işte ülkeyi satıyorlar, bu tür laflarda hani sonuçta bizim insanlarımız hani biri ne derse onun peşinden gidiyorlar, düşüncesini de bırakıp bi köşeye onun düşüncesinden gidiyorlar. Ben buna karşıyım çünkü herkes kendi düşüncesiyle hareket etmeli, bi de hani eğitimci olduğu için ister istemez onun sözünü dinlemek zorundayız yani, sonuçta öğretici bir insan, onun peşinden gitmeliyiz öyle olduğu zaman bütün öğrenciler de etkileniyor.” (Öğrn3, s.16)	1
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“Evet mesela Kürt Türk ayrımı mesela otarz birbirinizi sevin diyolar. Hani öldürmeyin dinleyin. Dinlettirin, sevin Atatürk gibi diyolar mesela.” (Öğrn3, s.14)	18
		Olumsuz	“Mesela din kültürü öğretmeni. Mesela sözlü notuyla bizi tehdit etti. Hani bir kitap okursanız dedi bir dini kitap söyledi, sözlünüz 100 olur. İşte okumazsanız aşağı olur. Mesela ben okumak zorunda değilim o kitabı. Ama sözlüyü yüksek kullanmıyo yani. performansına göre vermiyo notunu. O tabi öyle olunca olmuyo.” (Öğrn2, s.11)	2
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“Biz şunu yaptık şu hataya düştük siz düşmeyin gibi. Hani bilgi yani. öğüt gibi. Şimdi hiç kimse senin saçın sarı senin saçın yeşil diye ayırım yapmıyo. İnsani değer diyince zaten hani davranışı yaptıkları konuşması benim için daha önemli onlar içinde öyle yani.” (Öğrn2, s. 9)	6
		Olumsuz	-----	--

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	“Destekliyorlar sonuçta bunlar bizim kişiliğimizi geliştiriyor bi yönde, eleştiri yaptık mı şey yani pek karşı çıkmıyorlar, o yönden rahatız. Soruyorlar bazı mesela dersi diyoruz dinlemiyoruz hoşlanmıyoruz soruyorlar ne yapalım, ne yaparsak daha iyi olur, örnekler veriyoruz onları yapmaya çalışıyorlar, öyle.” (Öğrn1, s. 5)	4
		Olumsuz	“Yok pek olmuyo hoca bir görüşü savduğunda derste, dersin içinde olabiliyo tartışıyoruz ama sosyal konuda pek olmuyo yani daha bizi oturtturmayı düşünüyorlar. Biz kalkıp bir yorum yaptığımızda neyse geçelim tarzında davranılıyor.” (Öğrn5, s.26)	1
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	“Eleştiri yapmamıza izin veriyorlar. Örneğin bir konu açılıyo, ben de yorum yapıyorum, parmak kaldırıyorum söz hakkı istiyorum. Evet o da olabilir diyo, başkası kaldırıyo o da öyle olur diyo. Hani konuşuyoruz o konuda. İzin veriyorlar konuşmamıza.” (Öğrn1, s.6)	5
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	Öğretmenlerimiz de bize bi eleştiri yaptığında biz onu tamam kabul ediyoruz ama. Bazen istemiyo olabiliyoruz. Onlar da bizi eleştiriyorlar falan. Mesela sesiz olamam bi ders konusunda mesela, mesela ben katılm tahtaya anlattım. Doğru söyledim ama siz katılıyor musunuz, sorabilirsiniz, eleştirebilirsiniz diye söylüyorlar. (Öğrn2, s.11)	2
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse Girme- Çıkma	Oluml	“Genelde giriyorlar hani idareyle bir işleri olmadıktan sonra giriyorlar. Genelde bizim teneffüsten çalan olmuyo.” (Öğrn5, s.27)	5
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse Girme- Çıkma	Olumlu	“Zamanında girip zamanında çıkıyorlar ya da işleri çıktığında gelip söylüyorlar. Gelemediklerinde de haberimiz oluyor.” (Öğrn1, s.21)	1
		Olumsuz	“Dediğim gibi çok erken giriyorlar. Çok geç değil çok erken. Zamanında bazıları çıkıyor bazıları kalıyor. Çıkartmıyo illa konuşmam bitecek şu biticek bu biticek biz de o zaman yakınıyoruz. Sonuçta zil çaldı gitmek istiyoruz diyoruz.” (Öğrn3, s.17)	3

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse Girme- Çıkma	Olumlu	“Evet zamanında girerler. Zamanında müdür hariç çıkmıyo müdür 5 dakkamızı da alıyo. Dersi yetiştirmek amacıyla alıyo yani.” (Öğrn2, s.12)	1
		Olumsuz	“Oluyo ufak tefek aksamalar. Ya bizim zamanında çıkıyolar da bazen geç gelirlerse teneffüsümü aldıkları zaman oluyo , 5 dakkalık teneffüs bizim de. Çok karışmalar oluyo.” (Öğrn1, s.5)	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	“Para şöyle toplanıyo, sınav oluyo para toplanması gerekiyo veya sınıfın bir eksiği gediği oluyo bizim açımızdan olduğu için tabii ki para topluyolar.” (Öğrn1, s.5)	5
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	“Sınav parası topluyolar zar zor. Hele dil anlatımcıdan koparsınız yani böyle ver ver ver ondan al ondan al parayı böyle paranın üstü var mesela hocam paranın üstü diyince yok paranın üstü diyo. Kim vermedi onun yerine aldım üstünden bu çocuğa verin sonra diyo böyle. Çok komik ya para vermeden çıkamazsınız diyo bide. Bu durumu mesela komik ama o anda olmayabilir. Yanında olmayabilir. Arkadaşı mesela onun da yanında olmayabilir. Sonra verecektir, ama o tutturuyo illa vercen şimdi. Madem önceden söyle bilelim. Yol parası olanlar oluyo onu vermek zorunda kalıyo.” (Öğrenci3, s.17)	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	“Katkı parasını topluyolar. Onu istiyolar. Şimdi şöyle bişiy var. Biz bu okula yazılırken özel sınıfız diye 500 lira para ödedik, bunun içinde bize dedikleri katkı parası ödemiyeceksiniz artık dediler. Peki dedik biz de 500 ü yatalım. Benim de diploma notum yüksekti bayağı. Özel sınıfa gideyim, özel sınıfta olayım diye ödedik bu parayı. Sonra başladık işte döneme ikinci dönem olmaya başladı. Katkı parası istemeye başladılar. Yani buna çok karşı çıkıyorum. Sonuçta sen o parayı aldıysan bizden böyle istediysen sözünün arkasında durman lazım. Evet öyle düşünüyorum.” (Öğrenci2, s.12)	2

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Evet, ya mesela ben yaşadım, annemi kaybettiğim zaman okula geliyodum ama ders dinleyemiyodum, dalgındım mesela tarih öğretmenimiz benimle konuştu, bana gayet yakın davrandı.”(Öğrn4, s.22)	5
		Olumsuz	“Bazı öğretmenlerde var sadece girip dersi anlatıp oturup gidiyorlar oturup gidiyorlar.” (Öğrn1, s.6)	2
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Evet mesela 10 milyon heralde 10 liraydı okulun hizmetlilerinin parası ödenemiyormuş sonuçta devlet karşılamıyor. Okul karşıladığı için sıkıştılar, öğrencilerden 10 lira istediler. Herkez veremedi hoca şey dedi hani gerçekten veremeyecek olan varsa gelin konuşalım dedi. Gerçekten de zorla boğazına yapışıp almıyorlar. Hani İyimser davranıyorlar ille vereceksin demiyorlar. Evet bizim sorunlarımızı anlıyorlar. Konuştuğumuzda gidip anlattığımızda anlıyorlar. Mesela ben geçen sene ben teşekkürü kaçırdım ilk dönem, gidip konuşmuştum sözlü istemiştım vermişti. (Öğrn1, s.6)	5
		Olumsuz	“Sırf kendileri. Mesela o gün sınavda sorunu vardır kızın yapamıyo. Hoca ertesi gün geliyo, senden beklemezdim böyle şudur budur anlatmaya çalışıyo. Ya diyo hadi diyo öyle mi olur diyo. Sınavda diyo, aklına gelmemiş o senin mesela anlamıyorlar yani. mesela bi puan teşekkürü kaçırdıyo, ya diyo bişey olmaz o diyo ikinci dönem alırsın diyo anlamıyorlar. İşte o bi puan bizim için çok önemli.”(Öğrn3,s. 17)	4
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Her öğretmen olmayabilir. Bazı hocalarımız anlayabiliyo. Yani bizim düşüncelerimizi söylüyor biz mesela. Bizim düşüncelerimizi aynı şekilde söylerlerse anladıklarını düşünüyoruz. Ama benim doğrularımın onun doğruları uyuşmayabiliyor.” (Öğrn1, s.6)	2
		Olumsuz	-----	--

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumlu	“Ayrım mesela ne bileyim öğretmenlerimiz genelde kendi hayatlarında ayrım yapmadıkları gibi bizim aramızda da ayrım yapmıyorlar. Ayrım yapmadıkları için bizde onları örnek alıyoruz. Onlar bizim idolumuz olduğu için onlar sayesinde bizde ayrımcılık yapmıyoruz.” (Öğrn2, s.10)	5
		Olumsuz	“Hocalarımızın bazılarında şey var hani, öne oturup ders dinliyo gibi gözükmek yetiyo bazılarına, ben arkada tek oturuyorum bazen uyuyorum görmüşünüzdür, notlarım iyi ama bazen önde oturanın notu benden az olabiliyo, hoca buna önem vermiyo hani arkada oturan önde oturanı biraz daha olumlu görüyolar gibi geliyo bana veya bunun doğasında da önde oturan daha sosyal gibi algılanıyo, biraz arkada oturanla önde oturanlar arasında ayrım yapıliyo gibi biraz. Öğle gözükiyo dışarıdan.” (Öğrn5, s.24)	7
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumlu	“Hayır yapmamaktalar. Hatta olursa öyle bir ayrım onları sert bir şekilde uyarabilmektedirler yani. Bu durumu ben iyi yönden değerlendiriyorum. Sonuçta hani ayrım yapmaması hatta yapanları uyarması, benim için iyi bi şey bence.” (Öğrn2,s.10)	7
		Olumsuz	“Öğretmenler açısından mesela bazı öğretmenler ayrıcalık yapıyor. Bazı öğrencilere dersi daha iyi anlatırken bazı öğrencileri hiç hani önemsemiyor. Onlardan biri benim. Derse katılıyorum ama beni görmezlikten geliyo.” (Öğrn2, s.8)	7
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	“Bazen, kızlar daha şey olduğu için biraz daha. Erkekler biraz daha gevezelik yapıyorlar. Ama kızları daha çok korudukları oluyo. Aslında ikisine eşit davranması gerekiyo. Ama sonuçta erkekler daha çok şımarınca onların üzerine gitmek zorunda kalıyolar. Ben de olsam ben de giderdim.” (Öğrn1, s.4)	1
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	“Hocam yani hepsi anne baba gibiler yani, bu çok hoşuma gidiyor yani, dertini anlata biliyosun onlara dinliyorlar bunları örnek alırım.” (Öğrn3, s.16)	7
		Olumsuz	“Örneğin bazı öğretmenlerimizin sigara içme alışkanlığı var onu örnek almam ya da dışarıda çok küfür ediyodur bu örneğini almam. Hem toplumumuzda hem de benim açımdan ters olduğu için yanlış olduğunu düşündüğüm için kabul etmem.” (Öğrn2, s.11)	5

Tablo 4.12: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	“Mesela öğrencilerle diyaloglarını, hani yaklaşımlarını, veyahut ne bileyim mesela üniversiteye kadar olan yaşam süreçlerini anlatıyorlar. Anlatınca biz kendimizi çok daha iyi seviyede görüyoruz. Onların yaptığı yanlışları yapmamaya çalışıyoruz. Mesela çok zor durumdaydım ailemin durumu yoktu diyor mesela ama diyo ona rağmen çok çalıştım diyo. Çabaladım diyo bu günlere geldim diyo, siz daha iyi şartlardasınız diyo. Mesela bu bizi etkiliyo. En azından günde bi soru çözüyorsak iki soru çözüyoruz. Yani öğrencilere bu tür davranırım.” (Öğrn3, s.16)	6
		Olumsuz	“Derse gelip de yarım saat oturduktan sonra ders anlatma falan yoklama alcam diye bazıları çok oturuyo. Geçensene çok oluyodu. Bunları örnek almam.” (Öğrn5, s.s.28)	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	“Eşitlik yaptıkları zaman örnek almaya çalışırım. Ders anlatış tarzlarını örnek alırım. Bize davranışlarını örnek alırım.” (Öğrn1, s.4)	2
		Olumsuz	“Mesela haksız yere davrananları örnek almam. Sözlü konusunda mesela. Sözlüde biri uyuyo diğeri çok çaba gösteriyo. Gayret gösteriyo, ama ikisine de aynı sözlü notunu kullanıyo. Bu kesinlikle karşıyım adaletli değil.” (Öğrn2, s. 11)	2

4.5.9.Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Gözlemler bittikten sonra hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak sınıflarında gözlem yapılan öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki okuldan 5, lise yaşam kalitesi orta düzeydeki okuldan 3 ve lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki okuldan 5 olmak üzere toplam 13 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki sınıfın gözlem yapılan gündeki işledikleri derslerin tamamına 5 öğretmen girmiştir ve öğretmenlerin hepsiyle görüşmeler yapılmıştır. Lise yaşam kalitesi orta düzeydeki sınıfta, gözlem yapılan günde derslere toplam 3 öğretmen girmiştir ve öğretmenlerin hepsiyle görüşmeler yapılmıştır. Lise yaşam kalitesi yüksek düzeydeki sınıfta, gözlem yapılan günde derslere toplam 5 öğretmen girmiştir ve öğretmenlerin hepsiyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılacak öğretmenlerin sayılarının belirlenmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur.

Görüşmeler öncesinde öğretmenlere görüşmeye katılmak isteyip istemedikleri sorulmuş ve bütün öğretmenler görüşmeye katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Okul yaşam kalitesi düşük olan okuldan iki öğretmen ses kayıt cihazının

kullanılmamasını istemişlerdir, bu öğretmenlerle görüşmeler yazılı not alınarak veri elde edilmiştir.

Görüşmelerde öğretmenlere kendileriyle öğrencileri arasındaki iletişimin niteliğine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Bu sorular alanyazın taraması, sınıf içi gözlemler ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen ham veriler üzerinde yapılan içerik analizleri sonucunda, öğretmenlerin iletişiminde görüşmelerden elde edilen davranışları alanyazında yer alan kavramlar da kullanılarak Tablo 4.13'te gösterildiği şekilde belirlenmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Kendilerine İlişkin Görüşlerinin Örtük Davranış Örnekleri

Davranış Kategorileri	Davranış Tipleri	
	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	Öğrencilere arkadaşlar diye seslenme	Öğretmenin ses tonunun yetersiz olması
Sözsüz	Bakışlarla öğrenciye mesaj gönderme	Beden ifadesini yetersiz kullanma
Öğrenci Davranışları	Öğrencilerin öğretmene güven duymaları	Öğrencilerin iletişimde mesafeyi ayarlayamamaları
Öğretmen Davranışları	Öğretmenle öğrenciler arasında sevgi ve saygının olması	Öğretmenin öğrencilerle ilgili hayal kırıklığı yaşamaları
Zevkli Ders İşleme	Öğretmenin derse ara verip şiirler okuması	Öğrencinin öğrenmeye direnç göstermesi
Ödül	Derse katılan öğrenciye artı puan verme	En yüksek not alan öğrenciye çikolata alma
Ceza	-----	Öğrencileri tahtaya kaldırarak cezalandırma
Öğrenci İsimleri	Öğretmenlerin öğrencilerinin adlarını bilmesi	Öğretmenlerin öğrencilerinin adlarını bilmemesi
Söz Hakkı verme	Öğretmenin farklı öğrencilere söz hakkı vermesi	Öğretmenin hep aynı öğrenciye sesli kitap okutması
Argo konuşma	Öğretmenin argo kelime kullanmaması	Öğretmenin argo kelime kullanması
Türkçe'yi kullanma	Türkçe'yi kuralına uygun kullanma	Şiveli konuşma
Karma Oturma	Öğrencilerin nasıl oturacakları konusunda zorlanmaması	Öğrencilerin nasıl oturacakları konusunda zorlanması

Tablo 4.13(devam)

Değerler	Görüşleri özgürce ifade edebilmenin gereği	Öğretmenin kendi siyasi düşüncesini öğrenciye benimsetmesi
Eleştirel Bakış	Düşüncelere, inançlar ve fikirlere saygılı olma	-----
Derse Girme-Çıkma	Derslere zamanında girme ve çıkma	Derslere zamanında girmeme ve çıkmama
Para Toplama	Öğrencilerden para toplamama	Öğrencilerden para toplama
Sorunları Anlama	Öğrencilerin ailelerini ziyarete gitme	Teneffüs dışında zaman ayıramama
Ayrımcılık	Öğrencileri etnik, mezhepsel ve cinsiyet açısından ayırmama	Kız öğrencilerin daha iyi olduğuna inanma
Model Olma	Dürüstlük, güven verici olma	Sigara içmek ve sınırlı bağırarak

Tablo 4.13'te belirtilen davranışlar doğrultusunda yapılan veri analizleri sonucunda öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları davranışlarına ilişkin öğretmen görüşmelerinden elde edilen olumlu ve olumsuz davranışların sıklığı Tablo 4.14'te gösterilmiştir

Tablo 4.14: Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Görüşlerinin Sıklığı

Davranış Türleri	Lise Yaşam Kalitesi					
	Düşük (5 Öğretmen)*		Orta (3 öğretmen)*		Yüksek (5 öğretmen)*	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Sözlü	5	-	2	3	5	-
Sözsüz	6	-	1	2	5	-
Öğrenci Davranışları	5	5	3	-	4	-
Öğretmen Davranışları	4	1	6	-	5	-
Zevkli Ders İşleme	4	1	2	-	3	-
Ödül	5	3	3	2	5	3
Ceza	-----	12	-----	5	-----	10
Öğrenci İsimleri	6	5	5	6	7	4
Söz Hakkı verme	6	-	2	1	4	2
Argo konuşma	5	4	3	4	4	1

Tablo 4.14(devam)

Türkçe'yi kullanma	2	2	2	3	9	4
Karma Oturma	4	2	4	1	6	-
Değerler	12	1	13	-	14	1
Eleştirel Bakış	4	-	3	-	5	-
Derse Girme-Çıkma	4	1	3	-	5	-
Para Toplama	1	4	-	3	1	3
Sorunları Anlama	6	-	2	1	7	-
Ayrımcılık	2	2	5	3	2	1
Model Olma	5	5	35	3	6	5
Toplam	86 (% 17)	48(% 10)	62(% 21)	37(% 12)	97(% 19)	34(% 7)

*Görüşme yapılan öğrencilerin sayıları her sınıfta eşit olmadığı için sonuçlar doğru orantı hesaplamasıyla toplamlardaki yüzdeler üzerinden değerlendirilmiştir (100X86/5öğrenci=% 17).

Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre olumlu davranışların en yüksek olduğu okul %21 ile lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıftır. Bu kategoride ikinci sırayı lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıf %19 ile alırken üçüncü sırayı da lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf %17 ile almıştır. Olumsuz davranış kategorisinde ise yine en yüksek oran %12 ile lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıftadır. Bu kategoride ikinci sırayı ise %10 ile lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf alırken, üçüncü sırayı ise %7'lik oranla lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfın aldığı öğretmen görüşme verilerinden elde edilmiştir.

Üç okuldaki sınıfların olumlu davranışları ile olumsuz davranışları arasındaki farklılığa bakıldığında ise en yüksek orandaki fark %12 fark ile lise yaşam kalitesi düzeyi yüksek olan sınıfa aittir. Bu kategoride ikinci sırayı lise yaşam kalitesi orta olan sınıf %9 fark ile almaktadır. Üçüncü sırada ise %7 fark ile lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf gelmektedir.

Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre de en olumlu iletişimin lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta olduğu ikinci sırayı lise yaşam kalitesi orta düzeyde sınıfın aldığı ve üçüncü sırayı ise lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfın aldığı söylenilebilir. Araştırmadan elde edilen gözlem ve görüşme sonuçları birbirini

destekler niteliktedir. Alanyazındaki kuramsal açıklamalar da (Leonard, 2002; Mok vd., 1997), araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

4.5.10 : Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgu Örnekleri

Lise yaşam kalitesi düşük- orta ve yüksek okuldaki öğretmenlerin belirlenen kategorilerdeki davranışlarına ilişkin bulgular tablo 4.15’te doğrudan verilmiştir.

Tablo 4.15: Öğretmenlerin Örtük Davranışlarına İlişkin Görüşlerinden Örnekler

	Davranış Kategorileri	Davranışın Niteliği	Davranışa Örnek Durumlar	Söylenme Sıklığı
LİSEYKÖ’sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	“Sözlü iletişimim, bilmiyorum şimdi insanın kendisini değerlendirmesi çok zor. Soruları değerlendirmek çok zor. Kırıcı olmamaya çalışıyorum, çocuğum derim, oğlum derim, kızım derim, yavrum derim hani, ben şey yapamıyorum belki öyle yapmak gerekir mi bilmiyorum, arkadaşlar ama arkadaş olamıyoruz yani ister istemez aramızdaki yaş farkı bizim bir ebeveyn düşüncesine sahip olmamızı sağlıyo, bunun için içimden arkadaşlar demek gelmiyo, ama çocuğum demek geliyo. Yavrum demek geliyo. Çok o sırada sinirlendirse dahi çocuğa karşı şey yapmam asla halen o benim için oğlansa oğlumdur kızsız kızımıdır bi şey fark etmez.” (Öğrt1, s.3)	5
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ’sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	“Sözlü olarak kırıcı olmamaya çalışırım.” (Öğrt2, s.9)	2
		Olumsuz	“Genelde sözle ikazla şey yapmaya çalışıyoruz. zaman zaman işte elimdeki sert bi cisimle tahtayı veya öğretmen masasını tıklatarak onlarla motivasyon açısından, diyalog kurmağa çalışıyorum siz de gördünüz ya. Bazen de çok nadir de olsa bağırdığımız oluyo. Bizim dersimizin gereği biraz daha şey ne onun adı gürültü olmaya müsait dersimiz. Konuşulan tahrir yapmamak üzere anlatılan bi ders. Öğretim metodlarını farklı kullanamadığımız için biz uyarmak, ikaz etmek veya bağırarak suretiyle diyalog kuruyoruz öğrencilerle.” (Öğrt2, s.14)	3

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözlü	Olumlu	“Sözlü olarak hitabım ortama bağlı bağlam neyi gerektiriyorsa öyle hitap ederim. Genelde sevgi sözcükleri kullanırım. Arada bir onları okşayıcı sıradan sözcükler de kullanırım. Mesela, aşkım, canım, bitanem, kızım, oğlum, zıpırım hepsini söylerim ben. Ses tonumu iyi kullandığımı söylüyollar.” (Öğrt2, s.11)	5
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	“İyiyimdir, el kol çok kullanırım ellerimi kullanırım, kaşım gözüm her yerim oynar.” (Öğrt4,s.33)	6
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	“Sözsüz iletişimde pek abartıya kaçmadığımı sanıyorum. Mimik ve jestlerimin. Yerinde zamanında kullanmaya çalışıyorum. O yönden bi sorunum yoktur diye düşünüyorum.”(Öğrt1, s.1)	1
		Olumsuz	“Zaman zaman elimdeki sert bir cisimle tahtayı veya öğretmen masasını tıkladıyorum.” (Öğrt3, s.14)	2
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sözsüz	Olumlu	“Konuşan öğrenciye gözümle bakarım mesela bu sınıfta olmuyor ama daha kalabalık sınıflarda mesela çocuklar ben geldim hala toparlanmamış, sırtı bana dönük oturuyo, hala çantasını karıştırıyor. Kalkanları oturtmam mesela ben de konuşmam sınıfta bir sessizlik olur ve etkili de olduğuna inanıyorum ben. Yani hem uyarı da yapmam bunu yapıyorum. El kol hareketlerini tehdit amacıyla düşünmedim yani, yani kullanmadım. Vücut şeyi ben konuşurken mutlaka oluyordur. Ben şuna da inanıyorum, öğretmen biraz da tiyatrocun olmalı diyom. Özellikle bizim branşımız tarih bin sene önceki konular, çocuğun ilgisini çekmiyo, onun ilgisini çekebilmek için öğretmen haliyle tarih öğretmenin çok iyi bir edebiyatçı çok iyi bir tiyatrocun olması gerektiğini inanıyorum.” (Öğrt4, s.23)	5
		Olumsuz	-----	--

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	“Bu sınıf en düzeyli sınıf. Birkaç öğrenci farklı davranıyorlar, sınıfta yemek yemek gibi, benim kendi kızım 22 yaşında eskiden 41-42 den öğrenci bıraktığım oldu. Kıdem yılı arttıkça hoşgörü artıyor. Geçen yıl denedim kopya çekme olayında, güvene dayalı iletişime önem veririm, Fatma fiziksel olarak gelişmiş bir öğrenci ancak maalesef akıl olarak öyle değil. Öğrencilerle iletişimimin benim için olumlu olduğunu düşünüyorum. %90 ında. Benim yapabileceğim bir şey varsa yapıyorum.” (Öğrt2, s.15)	5
		Olumsuz	“Son dönemde çocukların farklı bir arkadaşlık ilişkileri oldu, bu sınavlarda aşırı derecede yardımlaşmaya gidiyo, bu çok kötü, bi tane iyi çocuk varsa sınav sırasında bu çocuğun bilgisi diğer çocuklar tarafından alınıyo, ben bunun yanlış bir düşünce olduğunu, çocuğa haksızlık olduğunu düşünüyorum. Çocuğa psikolojik baskı uyguluyolar, dışlıyolar sadece bu sınıf için geçerli değil bütün sınıflar için geçerli bu sınıfta da vardı.” (Öğrt1, s.1)	5
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	“Yine de şey buluyorum çok nadiren aralarında şey var hani birinin diğerini eleştirmesi çok az. Önemli ölçüde dayanışma içinde genelde öğrenci dayanışması vardır ya sınıflarda. Olumsuz konularda özellikle bi sigara içen bi bunu yapan kim desen kimse söylemez. Bilirler ama söylemezler dayanışma var. Çok az bi iki öğrenci işte o yapamaz o edemez, şeklinde eleştirenler oldu. Genelde o da ortamın üzerinde iyi düzeyde buluyorum.” (Öğrt3, s.14)	3
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğrenci Davranışları	Öğrenci Davranışları	Olumlu	“Bu 11/I sınıfı derse katılma ve diyalog kurma yönünden ideal bi sınıf. İdeal sınıflardan birisi diyeyim ben. Sizde gözlemlemiştinizdir. Onlarla diyalogumuz gayet iyi ve derse katılımları çok iyi. Hiçbir öğrencinin kopukluğunu görmedim. Güzel ders işliyoruz.”(Öğrt1, s.1)	4
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen Davranışları	Olumlu	“Ben 11/A sınıfının bana karşı bir terbiyesizliğini veya negatifliğini, sevgi saygı dışında bi hareket hiç hissetmedim.” (Öğrt1, s.2)	4
		Olumsuz	Ama bazen o sınırı geçebiliyolar. Çok böyle kendi arkadaşımış gibi de davranabiliyolar. Farkındasınızdır.(Öğrt4, s.32)	1

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen Davranışları	Olumlu	“Çocuklarla da hiçbir konuda karşı karşıya kalmadım. Sadece ve sadece derslere girişte 3-5 öğrencinin hep geç kalması, kantinden yiyecek alma, ve yahutda diğer bloktaki arkadaşlarını ziyarete gitmek, gibi nedenlerle geç kalma var. Onlar da genellikle özür dileyerek derse girerler hani. Bağışlanmayı umut ederek geliyolar. Biraz da bizim hoşgörümüzü değerlendiriyolar yani.” (Öğrt3, s.14)	6
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğretmen Davranışları	Olumlu	“Sevgi, saygı hepsi de var sınıfımda, gayet güzel iletişimimiz de, sağlıklı bir iletişim kurduğumuza inanıyorum. Bütün öğretmenler de bu sınıf için böyle düşünüyor.” (Öğrt2, s.10)	5
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	“Bi defa burada bi öğretmen eğer yaptığı işi seviyosa iş başarıya gider çünkü sevdiğiniz şeyi farklı şekilde ifade etmek için anlatırsınız, bizim dersimizde sevmeye müsait bi ders ama tabi ki bizim elimizde, şimdi çok klasik coğrafya anlatırsam çocuk nefret eder. Çocuğun önüne görselliği getirdiğimizde, resimlerle karşısına geldiğimizde, hayatıyla ilgili bağlantıları sağladığımızda, çocuk derse karşı bağlanacaktır, bu şey olmaz, bu şey olmaz hani çocuk bunu ilk planda anlayamaz, bu daha sonra gelişecek bi şeydir, siz, laf olsun diye ders işlerseniz... Ben görsel öğeleri kullanıyorum. Arada şeyler anlatırım sizinle pek denk gelmemiştir, mitolojiyi çok severim, mitolojik hikayeler anlatırım bazen, hani konuyu bi yerde bırakır başka bi şeyden bahsederim, bağlantı kurmaya çalışırım.” (Öğrt1, s.3)	4
		Olumsuz	“İşine yarayacak kısmı sohbet arasında, laf arasında konuyla veriyorum. Bazen çok da önemsemiyoruz. Onun dışında bi şey yapmak istemiyolar görüyorsunuz. Maalesef biraz da branştan kaynaklanıyor. Resim müzik beden olsun işte eskiden beri böyle hep beş gelecek, şarkı söyleyip geçiyorlardı ama artık o şarkıyı da söylemek, istemiyolar. Dinledikleri müzik türü farklı bizim müfredattaki konulara hiç uymuyor o şarkıyı söyletemiyorsun, direniyolar aman bu şarkıyı mı söyleyicez şeklinde bu şarkıyı mı söyleyicez bunu mu anlatcaz şeklinde, direniyolar işte o direnişi kırmaya çalışıyoruz.” (Öğt3, s.33)	1

Tablo 4.15(devam)

İSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	“Çeşitli kaynaklardan o konuyla ilgili bilgileri okuyoruz. Öğrencilere egzersiz yaptırıyorum. Örneğin bir dilekçe konusunu işlediğimiz zaman, bir resmi daireye dilekçe yazmalarını istiyorum. Öğrencilerin bulup geldiği kaynakları okuyoruz. Bu şekilde dersimizi zevkli hale getirmeye çalışıyoruz.”(Öğrt1, s.1)	2
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Zevkli Ders İşleme	Olumlu	“Günlük hayattan örnekler veriyorum. Gençlerin yaptığı esprileri de ben de yapıyorum. Kendi yaşıma değil, onların yaşına uygun davranıyorum. Bunu yaparken de bunu zorlamıyorum zaten o ortam içerisinde onlarla aynı yaşta olduğumu hissediyorum. Öyle bir his yaşıyorum, onlarla aynı onların şakalaştığı gibi aynı onların gösterdiği tepkiler gibi, bütünleşerek dersimi yapıyorum.” (Öğrt1, s.2)	3
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	“Sözlü ödüllendirme yapıyorum olanaklı oldukça. Sık sık yani aferim, güzel çok güzel gibi ifadelerle ödüllendirmeye çalışıyorum. Notla tabi ki sözlü notlarını yüksek veririm. Ben şuna çok dikkat ediyorum hak edene hak ettiğini vermeye. Çocuk dersi az çok iyi anlıyorsa, davranışları kötüyse, ne biliyim dersini engelliyorsa, kısaca yüksek sözlü notunu hak etmiyorsa yüksek tutmuyorum. Notları fazladan hak ettiğinden fazla vermiyorum. Tam tersi çocuk davranışları bakımından iyiye derse katılıyorsa derse hazırlıklı geliyorsa, sorduğum sorulara cevaplar verebiliyorsa, o zaman çok bonkör davranmaya çalışıyorum. Yüksek tutuyorum çok notları.” (Öğrt3, s.22)	5
		Olumsuz	“Ödüllendiriyorum. Kalem veriyorum. Hocam okunmuş kalem mi diyolar.” (Öğrt5, s.42)	3
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	“Sınıf ortamında mesela ben diğer sınıflarda 11-m de mesela çok efendi bir öğrenci vardı, sözlü notunu ben 90 verdim. 90 onlar için yüksek bir not neden verdiğimi de söyledim. Efe'ydi 11-m deki öğrencinin adı. Efe şimdiye kadar ne arkadaşlarını ne çevresini rahatsız etmişti. O yüzden de ben onu doksan verdiğimi sınıfa söylemiştim. Ödüllendirdim o şekilde.” (Öğrt2, s.9)	3
		Olumsuz	“Derslere ödüllendirme bu sene kullanmadım.” (Öğrt3, s.16)	2

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ödül	Olumlu	“Kendi yazdığım şiirleri, bilgisayarda bir fotoğraf biçimlendirme şeyiyle bastırıyorum fotoğrafçıya. Yanımda hep vardır kitap yanımda basılı. Bu böyle seri cevap veren öğrencilere veriyorum kendi şiirlerimi.” (Öğrt4, s.24)	5
		Olumsuz	“Ben derslerde şöyle hani bizim derslerde şey yapabilen önceki yıllardan bilgilerini bağlayabilen, yorum yapabilen öğrencilere cebimde devamlı o Ülker çikolatalar var. Ben bi tane onlardan veririm çünkü çocuk seviyesinin üstünde, sınıfın seviyesinin üstünde cevap vermiştir. Uyumamıştır, abanmamıştır, soruya cevap vermiştir. Sorunun cevabı da o gün defterinde kitabında yoktur. Çocuğun onu yemesini de isterim, sınıfa sorarım.” (Öğrt4, s.24)	3
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ceza	Olumlu	-----	--
		Olumsuz	“Dayak attığım oldu tabi, bir cinnet geçirip, birine girdiğim olmuştur. 8. Sınıf öğrencisiydi liselere tabi öyle bişiy, yapılmıyo da yaş itibariyle. Bir cinnet anında bi anlık böyle insanlar nasıl katil oluyomuş ayırdına vardım.” (Öğrt4, s.36)	12
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ceza	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	“Cezalandırmayı zaman zaman sözlü notu verdiğimiz oldu.” (Öğrt3, s.22)	5
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ceza	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	“İlköğretimlerde de genelde kendi kendilerine dövdürtürdüm kıyamazdım vurmaya. Birbirlerine vurdurduğum zaman çok canlarını yakarlar. Kendilerine kendileri vururdu. Herkes kendisine. Herkes kendine bir tokat atsın derdim atarlardı.” (Öğrt2, s. 12)	10
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	“Çok önemli bir konu, yani çocuk daha kendine güven duyuyor bence, yani ismiyle hitap edildiğinde farklı sen diye hitap edildiğinde farklı bir psikolojik durum oluşuyor bence. Önemli bir konu ismiyle hitap etmek, olumlu yönde farklı bir duygu oluşturuyor.” (Öğrt3, s.23)	6
		Olumsuz	“Hoca ismimizi öğrenemedi diye olumsuz bir durum ortaya çıkabilir. İsmi bilmediklerime kara kızım vb. seslenirim.” (Öğrt2, s.16)	5

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	<p>“Ama hemen not defterine bakarım. İsmi ne diye fotoğrafına bakarım. Çünkü ismini söylemenin çocuk için önemli olduğunu biliyorum. Hatta benim geçen yılki öğrencilerimden de bazalarına ismiyle hitap ederim, öteki yanındaki hocam benim adım neydi diye sorar. Ben de söylediğim zaman onlar onore oluyolar gerçekten. İsimlere özellikle önem veririm. Numara aklımda kalmaz gerçi 4 rakamlı numara olduğu için isimlere soy isimlere önem veririm. Bilirim.</p> <p>İsmiyle hitap edince, öğretmen beni tanıyor. Öğretmen beni biliyor, öğretmen her zaman beni takip ediyor, şeklinde düşündüklerini düşünüyorum. Özellikle ismin nedir diye tekrar sormadığım öğrenciler, daha çok memnun oluyo, bunun farkındayım.” (Öğrt3, s.16)</p>	5
		Olumsuz	<p>“Karıştırdığım oluyo. Aslında isimleriyle hitap etmek en güzeli aslında. Karıştırdığım oluyo. Ben kendimi de zorlamıyorum. Olduğu kadar diyom.isimlerini bilmediğin zaman onlar biraz da alınıyor tabi. İsimleriyle hitap etmediğimde ezilip üzülüyorlardır.” (Öğrt2, s.10)</p>	6
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Öğrenci İsimleri	Olumlu	<p>“Adıyla hitap ettiğimde çok mutlu oluyorlar yani. ben bi yerde okumuştum dünyada insanoğlunun kulağına en hoş gelen ses kendi ismi ben buna çok dikkat ediyorum ama dediğim gibi çok 8-10 sınıfa giriyoruz, her biri 30 kişi olsa isim öğrenme biraz zor. Ama ismiyle keşke hitap edebilsem diyorum. Çok mutlu oluyorlar yani.” (Öğrt4, s.24)</p>	7
		Olumsuz	<p>“İsmiyle hitap etmediğimizde öğrenci kendini bi sıra gibi hissediyodur büyük ihtimelle. O sınıfta kendini herhangi bir eşya gibi hissediyodur. Fiziksel uzun boylu işte gibi bence bunlar doğru değil ben o şekilde hitap etmem. Kızım sen söyle ya da listeden bir isim seçerim, kızım senin adın ney falan genellikle adını söyledikten sonra adını bir daha söylerim.” (Öğrt4, s.25)</p>	4
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	<p>“İstekli olmalarına dikkat ederim, bazen bazı çocuklar sürekli kendileri konuşsun isterler, onu sınıfta konuşmayan çocuklara haksızlık olmasın diye bazen şey yaparım, mesela hiç konuşmayan sesini hiç duymadığım çok sakin çocuklar olur, bunları ısrarla eğer o çocukta da iyi bir potansiyel olduğuna inanıyosam, bi şekilde hissediyosam, mutlaka o potansiyeli dışarı çıkarmak için uğraşırım. Hadi sen öne gel hadi bu konuda fikriği söyle, olmadı demem de hani bi fikir daha yürüt bi yorum daha kat diye uğraşırım.” (Öğrt1, s.4)</p>	6
		Olumsuz	-----	---

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	“Her öğrenciye söz hakkı vermeye çalışırım. Hepsine veririm. Çalışmayanlara da özellikle veririm. Kitap getirmeyenlere de özellikle söz hakkı veririm.” (Öğrt3, s.18)	2
		Olumsuz	“Daha çok herkese vermek istiyom öncelikle.ama konum gereği zamanın darlığı müfredatın yetişmesi gereği dolayısıyla daha çok hazır gelmiş öğrencileri öncelikle kaldırıyorum, söz hakkı veriyorum. Fakat genelde gözümün bütün öğrenciler üzerinde olduğunu hissettirmek isterim.” (Öğrt3, s.17)	1
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumlu	“Söz hakkı verirken şuna çok dikkat ediyorum. Kalabalık sınıflar olduğu için söz alma biçimi yani parmak kaldırma diyoruz ya, ona çok dikkat ediyorum. O işareti, parmağını kaldırmadan konuşanları hoş karşılamıyorum. Uyarıyorum da. Parmağınızı kaldırmak konuşmak istiyorum demektir. Her şeyi konuşabilirsiniz. Dersle ilgili veya dersin dışında diye, yani parmak kaldırma şeyisine dikkat ediyorum. Sınıfın hepsini katmaya çalışıyorum, özellikle katılmıyanları, gidip yanlarına kadar gidip sen söyle, hani bizde yoruma açık sorular vardır, gayret ediyoruz. Ama sınıfın şeyini çeken bazı öğrenciler var, bazı lokomotif öğrenciler var. Bazen de işimize o kolay geliyor yani işin gerçeği. Öyle yapıyoruz.” (Öğrt4, s.25)	4
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Söz Hakkı Verme	Olumsuz	“Söz hakkı verirken saçmalamayacağını bildiğim öğrencileritercih ederim. Ağzından çıkıyor tek tük de olsa bazı öğrenciler kasten mi yapıyor yoksa onun düşünce biçimi mi öyle sınıf ortamında pek uygun olmayan örnekler ortaya koyabiliyor. Böyle endişem olan öğrencileri, tercih etmiyorum açıkcası, derse yüzde yüz katkıda bulunacak olduğunu düşündüğüm öğrencilere söz vermeye çalışıyorum.” (Öğrt1, s.2)	2
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	“Kullanmamak lazım hatta hayatın hiçbir döneminde kullanmamak lazım. Çünkü çocuklar bir hamurdur. Onları nasıl yoğurursanız öyle gider. Kaset gibiler ne yaparsanız yapın aynı kaydediyorlar. Küçüklükten itibaren söylenmemesi lazım aslında. Ben kullanmıyorum.” (Öğrt4, s. 38)	5
		Olumsuz	“Çok nadir, yüzünü görmek istemiyorum, ilk yıllarda hayvan herif gibi.” (Öğrt2, s.15)	4
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Argo Konuşma	Olumlu	“Kullanılmaması gerekir. Kullanmamaya özen gösteririm.” (Öğrt2, s.12)	3
		Olumsuz	“Ne biliyim işte hani toplumda kullanılan bazı örneklerden, mesela kandıralı sen de dur, kandıralı var ya hani askerlik yapanlar anlatırlar. Ben de tek tek Ahmet, Ayşe, Fatma kızım oğlum sen de sus şeklinde ibare kullandığımız oluyo.” (Öğrt3, s.15)	4

Tablo 4.15(devam)

<p>LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları</p>	<p>Argo Konuşma</p>	<p>Olumlu</p> <p>“Valla ben hiç hoş karşılamıyorum. Hatta eğer şeyse bu bariz bi şekilde ispat edilirse ben öğretmen arkadaşımın ceza görmesini de istiyorum. Hatta girdiğim sınıflardan bir tanesinde lise1 öğretmen çocuklara argonun ötesinde küfür etmiş. Çocuklar bana sordu öğretmen bize küfür edebilir mi edemez mi etmez dedim, hayır hocam etti dediler. Fakat hiç kimseye isim verdirmem bu çocuklara isim de verdirtim. Arkadaşımı benim, çok samimi arkadaşım. Dedim ki çocuklar sizin sahibiniz var anneniz babanız, buraya hakaret etmeye küfür etmeye göndermiyolar. Gelsinler okul müdürüne hakkını arasınlar. Arkadaşım geldi dedi ki sana çok darıldım. Böyle böyle dedi. Dedim ki ben senin olduğunu bilmiyordum. Aslında biliyordum. Dedi ki onlar benim koltuğuma raptiye koydular ben de küfür ettim. Valla ben hakim değilim, ama dedim yani gene de küfür etme hakkın ona rağmen yok diyorum yani. o başka bir olay yani onun bir evveliyatı vardır. Hakklıdır haksızdır ama her ne sebeple olursa olsun asla çocuklara küfür hakaret olmasını istemem. Ben yapmıyorum yani. Öğrencilerime argo, küfür, hakaret asla kullanmıyorum.” (Öğrt4, s.32)</p>	<p>4</p>
<p>LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları</p>	<p>Argo Konuşma</p>	<p>Olumsuz</p> <p>“Hoş değil ama öğrencilerin veya toplumun bu kelimeleri sıkça kullandığını gördüm. Hoş olmasa da zaman zaman benim de kullandığım oluyor. Başka türlü anlatma olanakı olmuyor. Bazen pozisyonlar oluyor. Şimdi şu an aklıma gelmiyor ama argo derken, çok çirkin argolar değil de yani bir paragraf bilgiyi bir kelimeyle argoyla anlatan argo sözcükler var şu an aklıma gelmiyor. Bir konuyu anlatmak için üç dört kelimeyle cümle kurmanız gerekiyor. Argo dediğimiz o bir kelime onu öyle bir anlatıyor ki, o zaman insan bazen çıkıyor bazen kaçırıyoruz yani. Kişiye zarar verici kişiyi incitici argolar değil yani. Hani anlatımı kuvvetlendirmek için.” (Öğrt1, s.8)</p>	<p>1</p>
<p>LİSEYKÖ'sü düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları</p>	<p>Türkçe'yi Kullanma</p>	<p>Olumlu</p> <p>“Sözel öğretmeni olduğum için heralde, bu konuya çok dikkat ediyorum hatta tabi zaman zaman çok konuştuğumuz için zaman zaman devrik cümleler kullandığımız oluyor. Çocuklar bu cümle devrik oldu baştan alıyorum çocuklar diye söylüyorum. Dikkatlerini çekmek açısından özellikle değinip o cümleyi, bence çok önemli noktalamaya işaretlerine dikkat etmek, cümlelerin doğru olmasına dikkat etmek bence çok önemli.” (Öğrt3, s.23)</p>	<p>2</p>
	<p>Olumsuz</p>	<p>“İ, e harflerini bazen karıştırıyorum, Aydınla olduğu için. Samimi ortam olursa daha verimli olacağımı düşünüyorum.” (Öğrt2, s. 16)</p>	<p>2</p>

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe'yi Kullanma	Olumlu	“Türkçemizin milli kültürümüzün kalbi, zihni beyni olduğunu düşünürüm. İyi kullanmaya çalışırım. Dersimizin misyonu gereği Türk tarihi Türkçemiz Türk dili Türk kültürü milli kültür, milli dil kavramlarına önem veririm yani.” (Öğrt3, s.18)	2
		Olumsuz	“Doğrusu ben kendimi pek başarılı bulamıyorum. Ama bi öğretmen Türkçeyi en güzel şekilde kullanmasını bilmesi gerekir. Ama ben de gereken özeni gösteriyorum. Bunu bu kadar becerebildiğime inanıyorum.” (Öğrt1, s.2)	3
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Türkçe'yi Kullanma	Olumlu	“Ben çok iyi değerlendiriyorum. Yani ben kendimi şeyde bu konuda yetişmiş olarak da görüyorum. Çünkü edebiyata da çok büyük bir ilgim var. Yazdığım hikayeleri ve anıları hep okurum ve onlara da hep şunu söylerim., Türkçemiz çok bozuldu çünkü sizin idolleriniz hiç Türkçe konuşmuyo. Onların idolleri sanatçılar işte İbrahim Tatlıses falan filan. Benim idolüm Kartal Tibet'ti şu anda Hülya Koçyiğit'e yazdığı mektuplar şey sine geçecek kadar güzel. Çok güzel konuşuyordu bizim idollerimiz. Çok güzel Türkçe konuşuyordu. Şu anda geriye gittiğimizi söylüyom. Zeki Müren'in Türkçesi, şarkı sözleriyle, şu anda işte piyasada olan şarkı sözleri arasında dağlar kadar fark olduğunu ve çok önemsiyorum. Ve sık sık da güzel sözleri deftere ve tahtaya yazdırıyorum yani.” (Öğrt4, s. 25)	9
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen	Türkçe'yi Kullanma	Olumsuz	“Ama ben Aydınliyım Aydın'ın yerlisiyim belki yuvarladığım ya da şiveye kaçma olabilir. Ben fark etmiyorum ama mesela ben Ankara'da okudum, Ankara'da Egeli olduğumu hemen fark ediyoldardı konuşurken evet şive çekiyo bazen.” (Öğrt3, s.16)	4
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	“Benim için problem değil, aralarında hissi bir şey varsa müsaade etmem. Kırmadan ayırmaya çalışırım. Karma oturmaları benim için sorun değil.” (Öğrt2, s.16)	4
		Olumsuz	“Bazen okul idaresi ya da din bilgisi öğretmeni izin vermez.” (Öğrt2, s.16)	2
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	“Bir kız öğrenciyle bir erkek öğrenci rahatlıkla oturabilmeli çünkü cinslerin arasındaki yakınlaşma, gayet çağdaş, doğal bir arkadaşlık ilişkileri içerisinde normal bir davranıştır. Çağdaş bir davranıştır. Kız erkek diye ayrılmasını doğru bulmuyorum. Karma otursalar daha güzel olur, daha iyi olur. Çünkü iki cins birbirine ne kadar çok yaklaşırsa ne kadar seviyeli bir arkadaşlık kurarsa ilerde de başarılı bir duygusal yaşantıları olacağına inanıyorum.” (Öğrt1, s.2)	4
		Olumsuz	“Bence aileden geçmişten gelen bir baskı olduğuna inanıyorum. Çevreden gelen bir baskı olduğuna inanıyorum.” (Öğrt1, s.2)	1

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Karma Oturma	Olumlu	“Ben çok normal karşılıyorum. Bence normal hatta o birbirine sevgilide olabilir, bunu biliyor da olabilir. Ama saygısızlık, işte dersi sabote etmedikten sonra, işte çok el kol şarmaş dolaş olmadıktan sonra ben bunu gayet normal karşılıyorum.” (Öğrt4, s.26)	6
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“Asla çok yanlış, kesinlikle bir öğretmen, şunu yapmalıdır, kendisi fanatik olabilir herhangi bir konuda, bir futbol takımı olabilir bir siyasi görüş olabilir, dini görüş olabilir. Çocuklara bilgisini sunmalıdır. O konuyla ilgili bilgisini sunabilir. Almak isteyen çocuk alır almak istemeyen almaz, çocuklara düşünce tarzımızı değil düşünmesini öğretmek zorundayız. Şahsıma ait olan fikirlerde, derim ki çocuklar bu benim şahsi görüşüm, bu bana ait bi görüştür. Bazen benim görüşüm gerçeklere uymayabilir, sınıfa uymayabilir, bunu belirtirim mutlaka kesinlikle benim düşüncem budur, ben bunu doğru bilirim, siz de buna inanmalısınız, böyle bir şey olmaz.” (Öğrt1, s. 9)	12
		Olumsuz	Atatürk milliyetçiliğinin anlatılmadığını düşünüyorum.” (Öğrt1, s.9)	1
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“Hani mezhepçilik, mesela milliyetçiliği genel anlamda değerlendiririm. Etnik milliyetçiliğe asla izin vermem sınıflarda.” (Öğrt3, s. 19)	13
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumlu	“İnsanlar arasında ayırım yapmama konusunda ben gerçekten hassas davranıyorum. Dünyanın bütün insanlarını Allahın sevgiyle ve bir amaçla yarattığını öğrencilerime vermeye çalışıyorum. Bizim sadece kendi milliyetimizden veya dinimizden değil, bütün insanları tek Allah'ın yarattığını ve onların da önemli olduklarını anlatmaya çalışıyorum.” (Öğrt1, s.3)	14

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Değerler	Olumsuz	“Valla ben o şeyi yine evrensel olarak çok doğru bulmuyorum. Yani şöyle doğru bulmuyorum, karşıyım anlamında değil. Şimdi biz aşağıya yazdık şimdi Atatürk İlke ve İnkılaplarına bağlı diye ben onu varya çok içi boş olduğuna inanıyorum. O böyle çok slogan haline gelmiş, onun için anlayamıyorum da zaten ama bence onun yerine çocuk yere tükürmemeli niye tükürmemeli çocuk işte bir komşusunun filesini alıp yardım etmeli gibi, daha böyle somut daha sevgi dolu o biraz soyut bi kavram. Atatürk Milliyetçiliği de öyle yani. Çocuk onu anlayamaz yani ben doğru olmadığına inanıyorum. Hiç de bir etkisi olmadığına da inanıyorum yani. yani Atatürk milliyetçiliği Atatürk ilkelerine bağlı bunları ben doğru bulmuyorum. Bu da şu anlamda değil, ben İnkılap Tarihi öğretmeniyim yani bu da Atatürk’e karşı falan diye değil, yani zaten böyle bi şeyi de kabul etmiyorum zaten. Atatürk düşmanı Atatürk’e karşı böyle bir şey olamaz ya. Bugün günümüzde yer alan bir adama karşı olabilirim ama tarihte yerini almış bir adama Fatih’e karşı bir adam ne demek, ben doğru bulmuyorum.” (Öğrt4, s.31)	1
		Olumsuz		
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	“Desteklemenin ötesinde bunu sağlamaya çalışıyorum. İlk benim üzerinde durduğum konu felsefenin ne olduğunu genel olarak anlattıktan sonra genel bilgi verdikten sonra, size zaman zaman tavsiyelerde buluncam, bütün alanlarda size önerceğim şey şu diyorum, din dışında din dogmatik bir şey. Din dışında mutlaka eleştirel olmaya çalışın günlük hayatta dahil, çünkü eleştirel olmak insanı doğru bilgiye götürür. Doğru bilgiye ulaşmak, hata yapma riskinizi azaltmak istiyorsanız, hayatın her aşamasını günlük hayatta dahil mutlaka eleştirel olmanızı tavsiye ederim diyorum. Yeri geldiğinde de bunları tekrar ediyorum.” (Öğrt3, s.9)	4
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	“Destekliyorum. Onlar herşeyden önce bir şeyi körü körüne inanmak değil, o inancın nasıl kaynaklandığını nasıl doğduğunu ilersi için neler getirip götürebileceğini bilmeleri gerekir. Bir şeye yani farklı açılardan bakmayı öğrenmeleri lazım. Bunu sağlamak için arkadaşlarına söz hakkı veriyorum. Bu da bir düşüncedir, arkadaşınızın düşüncesine katılırsınız yahut katılmazsınız sizinkinin de doğru olduğunu diğerlerinin kabul etmesi olanaklı değildir. Onlara göre doğru olmayabilir. Fakat yeryüzünde ne kadar insan varsa o kadar da düşünce vardır.” (Öğrt1, s.6)	3
		Olumsuz	-----	---

Tablo 4.15(devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Eleştirel Bakış	Olumlu	“Destekliyorum. Şimdi yani bir örnek olay ortaya koyuyoruz. Olayın farklı kahramanlarını rollerini arkadaşlara veriyoruz. İşte orda yanlış yapan doğru yapan. Yanlış yapan sen olsaydın, sen seyirci olsaydın gibi. Biraz farazi konuşuyorum, somut bir olay üzerinde iştihat ettiği için şu anda eleştirel bakmalarını sağlamaya çalışıyorum.” (Öğrt1, s.8)	5
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse GİRME- ÇIKMA	Olumlu	“Girerim. Derslerime zamanında girerim. Hani beş dakika oynamalar olur ama o her zaman olmaz. Zamanın da da çıkarım hani teneffüs yenmemeli teneffüs hakkı diye bi şey var.” (Öğrt4, s. 38)	4
		Olumsuz	“Bu sene biraz gecikiyorum. Konuyu bitirmeden çıkmıyorum 1 dakika kadar geç çıkabiliyorum.” (Öğrt2, s.17)	1
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse GİRME- ÇIKMA	Olumlu	“Derslere zamanında girme konusunda çok hassas davranmaya çalışıyorum. Ancak okulumuzun genel bünyesi sosyal yapısından dolayı öğrencilerin genelde geç girdiğini görüyorsunuz. Bundan dolayı üç beş dakika zaman zaman ben de geç girdiğim oluyo. Ama genelde ben sınıfa girdikten sonra öğrenciler çok gelir. Hocam zil çaldı mı diye bana sorarlar. Ben de kulaklarınız kiradaydı heralde filan derim. Cebinden telefonunu çıkar saatine bak derim bazen. Kesinlikle derslere zamanında girilmesi gerektiğini düşünüyorum. Zamanında çıkma konusunda yüzde doksan dokuz zamanında çıkarız. Öğrencilerin teneffüslerini gereksiz işgal etmem.” (Öğrt3, s. 27)	3
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Derse GİRME- ÇIKMA	Olumlu	“Tabi şimdi balık baştan kokar, ben zamanında derslerime girmeğe çalışıyorum. Ki özellikle de bu konuya da çok dikkat ederim. Fakat idareci olmamız nedeniyle, telefon, toplantı, veli vs. dışarıdan gelen misafirlerle ilgilenme neticesinde derslere beş on dakika hatta yarım saat bile geç girdiğimiz olmaktadır. Bunlar istenilmeyen durumlar dışındadır. Ama diğer durumlarda dersimize zamanında girip çıkarız. Eğer derse geç girmişsem öğrencilere konum bitmek gerekiyorsa öğrencilerime bunu söylemek zorunda kalıyorum. Çocuklar derse geç girdim müsaade ederseniz beş dakika da geç çıkacaz filan şu konuyu bitircez. Diyerekten de öğrencilerimize bunu belirtiyoruz.” (Öğrt5, s. 44)	5
		Olumsuz	-----	---

Tablo 4.15: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	“Öğretmeni aslında para işine hiç katmayacaklar. Çünkü öğrenciyle karşı karşıya kalıyoruz. Mesela, biliyorsunuz spor parası birebir yaşadık, çocuklar bu konuda hem haklı hem haksız, orda bir kural var o kurala uymak lazım. Çocuğun eleştirdiği konu da doğru, topa elimi değmiyorum diye ama spor parası vermem isteniyo, müzik parası anlaşılır. Baktığın zaman doğru bi mantık. Kural diyo ki bütün öğrenciler vericek, vericeksiniz diyoruz, mesela orda çocuklarla karşı karşıya kaldık. Onlar beden eğitimi öğretmenleriyle karşı karşıya kaldılar o da hoş değildi yani. Ben sınıfta para toplamıyorum.” (Öğrt4, s.38)	2
		Olumsuz	“Bence en büyük yanlışlardan bir tanesi, öğretmen maliye memuru değil ya da para işlerine bakan memur değil, onun için öğretmenin parayla para toplamayla uğraşması öğrencilerden yanlış bir şey bence. Başka faktörler var mecburlar belki ama, yanlış bişey olmaması gereken bir şey. Sınıf öğretmeni olduğumuzda mecburen topluyoruz. Katkı paylarını sınıf öğretmenlerinin toplaması isteniyo idare tarafından senelik mecburen topluyoruz.” (Öğrt3, s29)	4
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	-----	---
		Olumsuz	“Ben mesela kendim çektiririm, onlardan sonra talep ederim. Onlar veren verir vermeyen birkaç kuruş benden gidebilir diye düşünüyorum. Yani o konuda hani öğretmenin birkaç kuruş parayı aşgözlülük yapmasını doğru bulmuyorum. Ben sınıfta para toplamıyorum. Ben görevlendiriyorum. Mesela 1. Dönem 5 tane sınıfım vardı. ikisinden para toplayabildim. Diğer üçünden daha toplayamadım ama toplarız.” (Öğrt3, s.28)	3
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumlu	“Yanlış buluyorum kesinlikle. Para konusu öğretmen ve öğrenciler arasında olmamalı. Ben para toplamıyorum. Şu anda bizim oluşturduğumuz düzende para toplamayı gerektirecek fazla bir şey kalmadı. Mesela fotokopi çektiriliyordu filan o zaman da ben kesinlikle para konusunda mecbur kaldığımız zamanlarda bir öğrenciyle muhatap olurum. O da arkadaşlarıyla muhataptı. Vermek istemiyorum vermiyorum falan filan. Ben öğrencilerimden öyle bir söz duymadım hiç tek muhatap olduğum öğrenci bana listeyle gelirdi. Konuşurduk. Öğrencilerin sınıfta para konusu konuşmam.” (Öğrt1, s.8)	1
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumsuz	“Maalesef en büyük handikaplarımızdan bi tanesi bu. Öğretmenlerimiz bu işte mecburiyet karşısında özellikle katkı paylarının eğitime katkı paylarının tabi öğrenciye verilen hizmetlerin karşılığı olarak, velilere öğrencilere duyuruyoruz fakat yapılması gereken öğrencilerin veya velilerin bankaya gidip bu paraları yatırmaları, sonra dekontlarını öğretmenlere, sınıf öğretmenlerine teslim etmeleridir. Maalesef bu işin içinde biz de varız. Bu işlerin dönmesi için paraya gereksinim var.	3

Tablo 4.15: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Para Toplama	Olumsuz	Maddi olanaksızlıklar sadece bizim için değil bütün okullar için geçerli. Biz bakanlığımızdan bunu istiyoruz üniversiteler gibi bir harç belirlenip her velinin bankaya gidip yatırıp dekontunu okul idaresine vermesi, sınıf öğretmenine sunması para toplamak tahsildarlık yapmak biz öğretmenlerin eğitimcilerin işi değil ama bu halde olduğumuz için üzgünüz. Ben toplamıyorum. Bu işi sınıf öğretmeni arkadaşlarımız yapıyor.” (Öğrt5, s.36)	
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Büyük oranda anladığımı veya anlamaya çalıştığımı düşünüyorum. Mesela maddi olanaksızlık içerisinde olan, gözlemlerimiz sonucunda görüyoruz, bir çok öğrencinin ailesi maddi zorluk içinde bu konularda anlayış göstermeye yönlendirmeye çalışıyoruz, katkı payı konusunda mesela, geçen sene vardı, öğrencilerle birebir iletişime geçip, önce genel bir duyuru yapıp, işte şu kadar para toplanacak, olanaklı olanlar versin olmayanlar gelsin, beni görsün ben idareyle iletişime geçip, onların muaf olmalarını sağlıycam diye söyleyip, öğrencilerde gelip bunu sağlıyorum. Bu örneklerden bir tanesi.” (Öğrt3, s. 29)	6
		Olumsuz	-----	---
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Valla anladığımı düşünüyorum. Ben onların oturuşundan davranışından o akşamlarının nasıl geçtiğini aile yapılarını az çok gözümün önünde canlandırabiliyorum. Ben hiç bi zaman hayrete düşmemişimdir. Bir öğrenci sınıfta kendini göstermek için dersin dışında bir şeyler yapıyorsa. Onda mutlaka bir sorun vardır diye düşünüyorum. Bu sorunun buradan kaynaklanmadığını ailesinden ve çevresinden kaynaklandığını düşünerek olanaklı olduğu kadar hoşgörülü davranmaya sabırlı davranmaya çalışıyorum.” (Öğrt1, s.6)	2
		Olumsuz	“Şimdi tam olarak anlayabildiğimizi düşünmüyorum. Çünkü Öğrenciyle karşı karşıya kaldığımız zaman onlara ayırabildiğimiz zamanlar az. Öğrenci bana derdini anlatıyo ya böyle olmaz şöyle olur. Böyle yapalım şöyle yapalım diyo. Ama benim de takdir edersiniz ki 5 dakika sonra diğer sınıfa girmem gerekiyor. Araya zaman giriyo, ya öğrenci peşini bırakıyo, veyahutda ben peşini bırakıyorum. Tamamını anlayabildiğimi iddia edemem.” (Öğrt3, s.28)	1
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Anlatırlarsa öğrenciler sorunlarını anlıyorum yani. bi tane örnek vereyim mesela benim özellikle son sınıf tabii o sene başındaki konuşmalardan sonra çocuklar beni çok iyi anlıyorlar. Özel şeylerinizi bile bana söyleyebilirsiniz yardımcı olacam. İlk geldiğim yıld, yine böyle sınıfta çok muhabbetli sohbetli şiirli falan derken, Yasin diye bir öğrencim vardı aynı sınıfta bir kız öğrenciyle sevgili olduğunu biliyorum bi gün hocam sizinle görüşmek istiyorum dedi heralde ders sonrasıydı bilmiyorum. Buyur Yasin dedim tabi bayramda falan da evime geliyordu.	7

Tablo 4.15: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Sorunları Anlama	Olumlu	“Çok sevdiğimi, onun da beni sevdiğini biliyorum. Hocam ben çirkin miyim dedi. Yok dedim oğlum gayet, bana çirkin dediler dedi ve başladı ağlamaya erkek öğrencim. Aslında onun ağlamasının sebebi o gün kız arkadaşlarıyla işte sorunlar olmuş, çirkin de kendi teyzesi demiş falan. Ben tabi bunu çok normal karşıladım. Güzel bi şey yani. bir öğrenci öğretmenle ağlayabiliyorsa, yani bence böylede olması lazım yani fakat biz burada bunu ders sınıf sayısının sınıfın çok kalabalık olmasından çok aşırı bilgi yüklemekten işte üniversiteye sınavlara hazırlanmaktan bu insani şeyleri kaçırıyoruz yani. Halbuki o boyutuna baktığımız zaman bütün çocuklar bütün insanlar iyi yani. Ben böyle düşünüyorum bi tane daha örnek vereyim.” (Öğrt4, s.34)	”
		Olumsuz	-----	--
LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumlu	“Benim için yani hani onlara sormuyorum bile hani senin dinin nedir, annen baban hangi mezhep e sahip, diye hiç sormuyorum. Bir Kürt, Türk, yabancı bir ayırımım yoktur. Herkes insandır benim için.” (Öğrt4, s.37)	2
		Olumsuz	“Bu sınıfla ilgili çok çarpıcı bi şey gözüme çarpıyo mu şöyle mesela doğu kökenli çocuklar çok kalabalık ailelerden geliyolar, bu çocuklarda işte anne baba yaşlanmış oluyo, çocuk çalışarak hem aileye destek oluyo , bu sınıftada var biliyorsunuz , hem de kendi geçimini sağlıyo. Şimdi burada kendiniz de anne olduğunuzdan pek çok şeyi düşünüyorsunuz. Orda o çocuğun yeterince sevgiyi ve ilgiyi almadığı hakkında. Kendi kendinizi sorguluyosunuz ama sizin yapabileceğiniz öğretmen olarak bi şey yok. Çocuğa normal davranmanın dışında. Bu ilginç çocuklarda şu da olabiliyo, farklı yörelerden geldiğinde sizin geldiğiniz yere göre de siz yapmasanız dahi çocukların kafasında hepsinde değil bazı çocuklarda bu öğretmen batılı, bu öğretmenin düşünce tarzı bu bize söylemiyor, iyi davranıyor ama düşünce tarzı bu, onu hissediyorsunuz. Her çocukta yok o çok az olabiliyo. Mezhep ayrılıklarında mezhepleri farklı olan çocuklarda, aileden gelen bir anlayışla, tarih boyunca işte bize haksızlık edilmiştir düşüncesiyle çocuk evde yetiştiği için siz çok iyi bi şey normal bi şey de söylemeniz size alınabiliyo.”	2

Tablo 4.15: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumsuz	Bu toplum benim gibi insanlara zaten böyle davranıyo diyebiliyo. Çok kapalı çok mutaassıp ailelerden gelen çocuk siz bi şey anlatıyosunuz sizin anlattığımız şey gayet normal ama o aileden öyle bir şey almadığı için sizin anlattığımız şeyler ona çok ayıp çok yanlış gelebilir.” (Öğrt1, s.8)	„
		Olumlu	“Bunları hep işlerim ben zaten. Mesela 10. sınıflarda Diyarbakırlı birisi varmış, sanat okulundan gelmiş buraya, Diyarbakırlı olduğu için de dayak atılmış, dövülmüş. Sırf o Diyarbakırlı diye. Daha dün konuştuğum onla. Bunun yanlış bir şey olduğunu önce insanlara insan gözüyle bakmak gerektiğini düşündüm ben kötü bi şey olduğunu üzüldüğümü söyledim ben çocuğa. Siyasi görüşlerinde farklı olabilir, önemli olan düşünmeniz dedim ben. Ülke için neler yapılabilir neler yapılamaz böyle görüşlerin sahibi olanlara değer veririm ben dedim ama aynı düşüncede olmayabiliriz dedim ben değer veririm. Bunları konuştuk.” (Öğrt2, s.10)	5
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumsuz	“Ama zaman zaman şey olabilir böyle çok daha düzgün öğrencilere daha iyi notlar verdiğimiz oluyo. Mesela öğrenci çalışkan tarih dersine çalışıyo. Kurallara uyuyo. Sözlü notlarından 3- 5 puan fazla verdiğimiz oluyo. Ama bu asla bi siyasi görüşünden dolayı değil. Onun eğitiminde amaçlanan amaçlara daha fazla malik olmasından dolayı.” (öğrt3, s.23)	3
		Olumlu	“Hayır, hayır hayır farklılık olduğunu düşünmüyorum. İnsan her yerde insandır. Rengi, dini, ırkı, cinsi ne olursa olsun. İnsan insandır ne zaman ne yapacağı belli olmaz.” (Öğrt2, s.13)	2
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Ayrımcılık	Olumsuz	“Tabii ki var. Ekonomik açıdan, ailenin alt yapısı açısından, çok farklılıklar var ve gerçekten de çocuk ailenin aynası oluyor. Örneğin çocuk evde şiddet görüyorsa okulda daha şiddete eğilimli oluyo veya aile bireyleri birbirine saygısızsa çocukta bunu davranışlarıyla belli ediyor, yani hiç kimse birbirinin aynı değil, bunu doğal olarak karşılıyorum. Ama çocuk eğer eğitilmiş iyi bir aileden gelmişse, sosyal çevresi iyiyse çocuğa iyi davranılıyorsa çocuk da bu davranışları yansıtıyor. Benim tutumlarıma etki eder mi tabii ki biz de sonuçta insanız, böyle düzgün davranan ince davranışları olan, sevgili anlayışlı olan çocuklar, tabii ki bizi olumlu yönde etkiliyor. Bunun yanında mesela saldırgan davranışlar, kaba davranışlar, sarf eden çocukları rehberlik servisine gönderdiğimizde, bazen bi dram çıkıyo mesela ardından, ailede olumsuzluklar olduğunu öğreniyoruz, o da tabii çocuk hakkındaki olumsuz duygularımı etkiliyo, olumluya doğru gitmesine sebep oluyo, daha anlayışlı daha sevecen davranmaya çalışıyorum, öyle.” (Öğrt3, s.19)	1

Tablo 4.15: (Devam)

LİSEYKÖ'sü Düşük Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	“Bence ben adil olmaya çok dikkat ediyorum, geri dönüş alıyorum çocuklardan, geçmiş yıllarda dersine girdiğim şimdi dersine girmediğim öğrencilerden bazıları geliyor, adil olmaya çalışıyorum. Çocuklara dediğim gibi söz hakkı tanımaya çalışıyorum, dediğim gibi. Bu çok hoşlarına gidiyor, kendini ifade etme şanslarını yaşadıkları için. Bunun yanında bir samimiyet sanırım, belli sınırlar çerçevesinde kurallara uyararak, samimi bir şekilde, samimiyetime inanıyorlar dersler ilerledikçe zaman ilerledikçe.” (Öğrt3, s.27)	5
		Olumsuz	“Örnek almayacakları davranışım sigara içmem olabilir.” (Öğrt3, s.17)	5
LİSEYKÖ'sü Orta Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	“Sınıf içerisindeki davranışlarımızı, onlara hitap şeklimizi, ilerde öğretmen olduklarında belki ders anlatış biçimimi örnek alabilir. Tabii ki öğretmen örnek insandır, giyimiyle kuşamıyla hal ve hareketleriyle örnek olmak zorundadır. Bir öğretmen elinden geldiğince örnek olmaya çalışmalıdır.” (Öğrt1, s.4)	3
		Olumsuz	“Evet yanlışlarımı bilmiyorum valla. Onu karşı taraf gözlemesi lazım aslında. Çok da tavizkardırım yani öyle pek sert değildirim. O yönden de eleştiri geliyo. Hocam siz çok yumuşaksınız çok gürlütu yapıyor sınıf. Gibi eleştiriler geliyor. Belki o yönüm olmayabilir.” (Öğrt2, s.11)	3
LİSEYKÖ'sü Yüksek Okuldaki Öğretmen Davranışları	Model Olma	Olumlu	“İdareci olarak bizler öğrencilerimize öğretmenlerimize velilerimize ve çevredeki insanlara her zaman örnek olmamız gerekir. Konuşmalarımızla, davranışlarımızla, giyim kuşamımızla her yönümüzle onlara örnek olmamız gerekir. Örnek davranışlar sergilememiz gerekir. Şimdi her şeyden önce giyim kuşam önemli her şeyden önce kılık kıyafet yönetmeliklere genelgelere uymak önemlidir. Örnek olmak gerçekten zor ama elimizden geldiğince her konuda davranış oturuş konuşma giyim kuşam dışarıdaki temsil edilme gibi çeşitli her durumda örnek olmaya çalışıyoruz. Hele hele öğrencilerimize kesinlikle yalan söylememeli, başkalarının malını izinsiz kullanmamalı ve başarılı olmalarını derslerine çalışmalarını görevleri neyi gerektiriyorsa onları yerine getirmelerini özellikle üzerine basa basa söylüyoruz. Öğrencilerim daha değişik yönlerim varsa onları da alıyolardır.” (Öğrt5, s. 42)	6
		Olumsuz	“Hangilerini örnek almazlar bilemem onu kendilerine sorsanız. Bilemem mesela bağırمامı almazlar, bazen olmadık bağırveririm.” (Öğrt2, s.13)	5

Gözlem bulguları ve görüşmelerden elde edilen bulgular karşılaştırıldığında en sağlıklı iletişimin lise yaşam kalitesi yüksek okulda olduğu bulgusu gözlem verileriyle ve öğretmen görüşleriyle paralellik göstermektedir. Öğrenci görüşlerine göre ise en sağlıklı iletişim lise yaşam kalitesi yüksek sınıfta ve lise yaşam kalitesi

orta olan sınıfta aynı düzeydedir. Gözlem verileri ve öğretmen görüşme verilerinde de sağlıklı iletişimin ikinci sırada olduğu sınıf lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıftır. Sağlıklı iletişimin diğerlerine göre en kötü düzeyde olduğu sınıf ise lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftır. Bu sınıfta hem öğretmen hem de öğrenci görüşmelerinde daha çok olumsuz veriler elde edilmiştir. Bu sınıfa ilişkin gözlemlerde de olumsuz özellikler olumlu özelliklerden daha fazla bulunmuştur.

Liselerde öğretmenlerin örtük olarak sergiledikleri davranışlara ilişkin farkındalıklarının düşük olması da araştırma sonuçlarını etkilemiş olabilir. Lavoie (2006), okuldaki örtük programı anlamada en önemli noktalardan birinin öğrencinin öğretmenleriyle olan iletişimi olduğuna inanır. Lavoie'ye göre, maalesef birçok öğretmen okullarındaki örtük programdan habersizdir. Zamanlarının çoğunu, derse hazırlanmak ve ders öğretmekle geçirirler. Hâlbuki öğretmen okuldaki aktivitelere daha çok katılırsa, okulun örtük programını daha iyi anlar ve öğrencilerine daha iyi aktarım yapabilir. Öğrenci, okulun ona sunduğu imkânlardan nasıl yararlanılacağını bilemeyebilir. Kütüphane, kafeterya, otopark, spor salonu, bilgisayar odası gibi yerlere nasıl ulaşılacağı, oralarda nasıl davranılacağı öğrenciye öğretilmelidir.

Öğretmenler okullarındaki sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin düzenlenmesinde aktif rol oynamalıdır. Bu faaliyetlere öğrencilerin katılımı sağlanırsa hem okulun yaşam kalitesi hem de öğretmen- öğrenci iletişiminin daha sağlıklı gelişmesi beklenebilir. Bu araştırmada da hem lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki okulda hem de lise yaşam kalitesi orta düzeydeki okulda öğretmenler donanımlı sınıfları kullanmamakta idiler. Gerekçe olarak sınıfın dolu olduğunu düşündüklerini söylüyorlardı ya da bilgisayarı yeterince iyi kullanamadıklarını dile getiriyorlardı. Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta ise zaten sınıf donanımlı bir sınıftı (akıllı tahta, bilgisayar ve projeksiyon vardı). Okuldaki dersliklerin, kütüphanenin, sosyal ve sportif faaliyetlerin kullanımı konusunda öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri öğrencilerin okul yaşam kalitesini yükseltici bir etki yaratabilir. Bu faaliyetlere öğrencilerin katılımı sağlanırsa hem okulun yaşam kalitesi hem de öğretmen- öğrenci iletişiminin daha sağlıklı gelişmesi beklenebilir. Bu durumda okulda uygulanan örtük programın öğrencilerde olumlu özelliklerin gelişmesine katkı sağlayabilir.

Sınıflarda öğrencilerin birbirleriyle konuşma isteği fazladır. Çünkü birbirlerini

tanımlanmaktadır ve verilen görevi kendileri seçmemişlerdir. İstemediği bir görevi yapmak zorunda olan bir öğrenci doğal olarak konuşmaya meyil eder. Derslerin bölünmesi, izinlerin verilmemesi, gecikmeler, bekleyişler, sosyal ilişkiler v.b okulun yazılı olmayan programının özelliklerindedir. Hepsi de Jackson'a göre sınıfların kalabalığının bir sonucudur (Jackson, 1990: 15-17).

Gözlem yapılan iki sınıfta sınıf mevcudu 28' dir. Bu sınıflar lise yaşam kalitesi düşük düzeyde olan sınıf ve lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıflardır. Sınıfların kalabalıklığı da örtük iletişimde öğretmen davranışlarının olumsuz olarak gelişmesine yol açmış olabilir. Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta ise sınıf mevcudu 15' tir. Öğrenciler kalabalık sınıflarda pek çok durumda diğer öğrencileri beklemek zorunda kalmaktadırlar. Su içme sırasını yemek yeme sırasını, tuvalet sırasını v.b beklemek gibi. Öğrenciler sıralarında oturdukları zaman da durum farklı değildir. Sınıfta söz alan bir öğrenci, tekrar konuşmak için beklemek zorundadır. Grup ya da bireysel çalışmalarda da öğrenci, öğretmenin çalışmasını kontrol etmesi için yine bekler. Ancak Jackson (1990) için bu bekleyiş, sınıftaki kalabalığın bir sonucudur ve bu yüzden kaçınılmazdır. Ne kadar farklı düzenlemeler yapılırsa yapılsın, öğretmen sıcak bir iklim oluşturmak için ne kadar uğraşırsa uğraşsın 30 kişilik sıra, öğretmen masası, dolap v.b hep oradadır. Jackson, okulu tanımlayan üç kelime olarak "standart, durağan, düzenli" kelimeleri seçerek, okulun durağanlığına vurgu yapar. Bu durağanlık öğrencilerde ve öğretmenlerde olumsuz davranışların sergilenmesine yol açmış olabilir.

Apple'ın (1985) da söylediği gibi okulun fiziksel çevresi de örtük programın bir parçası olarak algılanmalıdır. Fiziksel çevrenin insanı etkilemesini, insanlar fark etmez. Ancak çevre, çeşitli mesajları insanlara ileten bir araçtır. Onu bu şekilde organize edip, mesajı yerleştiren ise insanlardır. Bu açıdan bakıldığında, okul binalarının içine yerleştirilen mesajların öğrenciye öğrettikleri, örtük programın bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır.

Gözlemler sırasındaki teneffüslerde öğretmen sohbetlerinde ve öğretmen görüşmelerinde öğretmenlerin mesleki bir tükenmişlik yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bunun nedeni olarak da ÖSYM'nin yapmış olduğu merkezi sınavlar nedeniyle liselerin işlevlerini yitirmesi ve dershanelerin liselere tercih edilmesi, diğer bir neden ise genel liselerin 2013 yılına kadar dönüşümlü olarak hepsinin anadolu liselerine

dönüştürülecek olması düşünülebilir. Anadolu liselerine öğretmenlerin sınavla alınıyor olması ve bu sınavı kazanamayan öğretmenlerin de yıllardır çalıştıkları ortaöğretim kurumlarından alınarak ilköğretim 2. kademeye gönderilecek olmaları öğretmenlerde mutsuzluklar yaratmaktadır.

Araştırma bulgularında lise yaşam kalitesi yüksek ve orta sınıftaki öğretmenlerin örtük olarak sergiledikleri davranışların olumlu özellikleri lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfa göre daha fazla bulunmuştur. Orta ve yüksek sınıfa mensup çocukların evde edindikleri kültürle, okulda verilen kültür arasında çok büyük benzerlikler vardır. Bu benzerlik, dolayısıyla sosyal yeterlikle onlara okulda büyük avantajlar sağlamakta ve bu çocuklar okulda başarılı olmaktadır. Örneğin, klasik sözlü ve yazılı anlatım tipi sınavlar da kültürel kapitali zengin olan öğrencilere avantaj sağlamaktadır. Yaratıcı yazma ve akıcı konuşma diline sahip öğrenciler (burjuvanın çocukları), bu sınavlarda başarılı olmaktadır (Türedi, 2008: 49).

Düşük yaşam kalitesine sahip olan sınıfta olumsuz davranışların hem gözlemlerde hem de görüşmelerde yüksek çıkması, nedeni öğrencilerin var olan eğitim programına ve uygulamalarına karşı geliştirdikleri dirençten de kaynaklanmış olabilir. Giroux (2001) temelde fikirlerin özgürleşmesi süreci olarak tanımladığı eğitimin, aynı zamanda sosyal yapıyı oluşturan önemli bir mekanizma olduğunu vurgular. Eğitimin baskın ideolojilerin hakimiyetine girmesinin ise bu temel amaçla çelişki yarattığının, bu çelişkinin bir sonucu olarak eğitimin öznesi durumundaki kitlelerin direnç göstermeye başlayacağını altını çizer (Akt: Kuş, 2008).

Giroux'a göre okullar eleştirel bir pratik olarak pedagojinin, öğrencilerin tarihsel geçmişle bir diyalog içine girebilmelerini, otoriteyi sorgulamalarını, mevcut iktidar ilişkileriyle mücadele etmelerini ve kendilerini eleştirel aktif yurttaşlar olarak yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde hazırlanmaları için gereken bilgi, beceri ve sorgulama kültürünü sunan sınıf koşullarını sağlamalıdır (İnal, 2009: 9).

5.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar, araştırma sorularına paralel olarak sunulmuştur. Ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda hem uygulamaya yönelik hem de benzer konularda yapılacak araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma, Aydın İli Merkez İlçesi'ndeki ortaöğretim okullarında, lise yaşam kalitesi düzeyinin belirlenmesi ve lise yaşam kalitesi düşük, orta ve yüksek olan üç okuldan seçilen birer 11. sınıfta gerçekleştirilmiştir. Öğretim programının amaçlarını gerçekleştirmeye katkısı bulunan sınıf içi iletişim becerilerinin gözlenmesiyle nitel veriler toplanmıştır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerle de veriler toplanmıştır. Böylece örtük programın sınıf içi iletişimdeki özelliklerinin ayrıntılı bir şekilde irdelenmesi sağlanmıştır.

Araştırmanın amaçlarına ulaşabilmek için yapılan çalışmalar sonucunda ulaşılan bulgular ve yorum dördüncü bölümde ayrı başlıklar altında ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Bu bölümde, ulaşılan bulgulara dayanılarak sonuçlar ve öneriler, daha bütüncül bir şekilde ve araştırmanın temel sorularına paralel tutulmaya çalışılarak iki ana başlık altında ele alınmıştır. Araştırmanın birinci başlığı, ortaöğretim okullarında lise yaşam kalitesi düzeyiyle ilgili öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak yapılan önerilerdir.

5.1.1.Ortaöğretim Okullarındaki Lise Yaşam Kalitesi Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

LİSEYKÖ'den alınan puanlar genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin liselerinin yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin 5' li likert tipi ölçek puanı üzerinden ölçek toplam puanı 3.39 bulunmuştur. Bu sonuç toplam ortalama puanın çok yüksek olmadığı, yine de ortanın biraz üstünde düzeyde olduğunu göstermektedir. Ne toplam puanlarda ne de alt ölçeklerden elde edilen puanlarda 4' ün üzerinde bir ortalama elde edilememiştir. LİSEYKÖ'nün "Öğrenci- Öğrenci İletişimi" ve "Okul Yönetimi" alt boyutlarında ortalamalar 2 – 3 arasında gerçekleşmiştir. Diğer dört boyutun ortalaması ise 3 - 3.77 arasındadır. Öğrenci görüşlerine göre en yüksek

ortalama “ Statü” boyutundadır. LİSEYKÖ’den alınan en düşük ortalama ise “Öğrenci- Öğrenci İletişimi” ve “Okul Yönetimi” alt boyutlarındadır.

Öğrencilerin liselerdeki yaşam kalitesine ilişkin algıları cinsiyetlerine göre incelendiğinde, Öğretmenler, Öğrenci- Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Statü, Okul Yönetimi ve LİSEYKÖ toplam puanları açısından kız ve erkek öğrencilerin puanları arasındaki farkların anlamlı olmadığı görülmüştür. Grupların ortalamaları arasındaki fark, Sosyal Etkinlikler alt ölçeğinde kız öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur. ($P<.05$).

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algıları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelendiğinde, LİSEYKÖ’nün iki boyutunda ve toplam puan ortalamalarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler boyutunda alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler lehine .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Okula Yönelik Duygular Boyutu’nda orta SED’deki öğrenciler lehine .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ölçek toplam puanındaki fark ise orta SED’deki öğrenciler lehine .05 düzeyinde anlamlıdır. Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular, Okul Yönetimi, Statü ve ölçek toplam puanlarında en düşük ortalamalar üst SED’deki liselerde, Öğrenci- Öğrenci İletişimi ve Sosyal Etkinlikler boyutundaki en düşük ortalamalar ise alt SED’deki liselerde hesaplanmıştır.

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algıları okudukları sınıf düzeyine göre incelendiğinde, LİSEYKÖ toplam puanları ile Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular, Okul Yönetimi ve Statü boyutlarında en yüksek ortalamaların 9. sınıf öğrencilerine, Öğrenci- Öğrenci İletişimi ve Sosyal Etkinlikler boyutlarında ise en yüksek ortalamaların 12. sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalamalar ise LİSEYKÖ toplam puanları ile Öğrenci- Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü boyutlarında 11. sınıf öğrencilerine aittir. Öğretmenler ve Okula Yönelik Duygular boyutlarında ise en düşük ortalamaların 12. sınıf öğrencilerine ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki boyut dışında toplam dört boyutta ve toplam puan ortalamalarında 9. sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitelerini yüksek algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenler ve okula Yönelik Duygular Boyutunda en düşük ortalamaların 12. sınıf öğrencilerine ait olduğu bulgusu elde edilmiştir. Sonuçlar genel olarak

değerlendirildiğinde -en düşük ortalamaların 11. ve 12 sınıflara ait olduğu gerçeğinden hareket edilirse- sınıf seviyesi yükseldikçe okul yaşam kalitesi algısı da düşmektedir denilebilir.

Araştırmanın nicel verilerinden elde edilen tüm sonuçlara dayanılarak, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini ortanın biraz üzerinde algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, orta sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi düştükçe öğrencilerin liselerdeki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları söylenebilir.

5.1.2.Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özelliklerine İlişkin Gözlem ve Görüşme Sonuçları

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen gözlem sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta olumlu davranışlar ile olumsuz davranışlar arasındaki farklılık dikkat çekici boyuttadır. Bu sınıfta olumlu davranışlar fazla, olumsuz davranışlar oldukça az gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta olumlu davranışlar en fazla gözlemlenmesine rağmen olumsuz davranışların da neredeyse aynı sıklıkta gözlemlenmesi düşündürücüdür. Bu sınıfta olumsuz davranışlar da olumlu davranışlara oldukça yakın bir oranda gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi düşük sınıfta ise olumsuz davranışlar olumlu davranışlardan daha fazla gözlemlenmiştir.

Bu sonuçlar sınıf içi öğretmen davranışları açısından değerlendirildiğinde diğerlerine göre en sağlıklı iletişimin lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta gözlemlendiği söylenilebilir. Sağlıklı iletişim açısından ikinci sırayı lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıf alırken, lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta olumsuz davranışların gözlenme oranının olumlu davranışlardan daha fazla olması bu sınıftaki öğretmen davranışlarının oldukça sağlıklı olarak geliştiği şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırma sonuçları yorumlanırken araştırmacı en fazla gözlemlenenin değil de olumlu davranışlarla olumsuz davranışların arasındaki farklılığın daha anlamlı olabileceği görüşünü benimsemiştir. Değerlendirmeleri yaparken de bu görüşten hareket etmiştir ve bu bakış açısıyla değerlendirmeler yapmıştır. Buradaki

yorumlamanın dayanağı ise olumsuz davranışın da olumlu davranış kadar bir sınıfta sergilenmesinin olumlu davranışın olumlu etkilerini silebileceği endişesidir.

Gözlem sonuçları değerlendirildiğinde olumlu özelliklerde 1. sırayı lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfın aldığı, 2. sırayı ise lise yaşam kalitesi orta sınıfın aldığı bulgularla elde edilmiştir. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta ise yukarıdaki iki sınıfın tersi bir özellik gözlemlenmiş, olumsuz davranışlar olumlu davranışlardan daha fazla gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar LİSEYKÖ sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Nitel verilerden elde edilen bulgularda yüksek yaşam kalitesine sahip olan sınıfın orta düzeyde sosyo ekonomik düzeye sahip sınıf olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutundaki veriler incelendiğinde lise yaşam kalitesi yüksek olan okullar SED açısından değerlendirildiğinde orta SED'e sahip olan okulların lise yaşam kalitesinin yüksek çıktığı bulgularla elde edilmiştir. Bu araştırma bulgularında düşük SED'e sahip liselerdeki öğrencilerin lise yaşam kalitelerini düşük algıladıkları sonucunu ortaya koymaktadır. Bu araştırmada SED açısından nitel verilerle nicel veriler birbirini destekler niteliktedir.

Lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta olumlu bir şekilde söz hakkı verme davranışı diğer iki sınıfa göre oldukça fazla gözlemlenmiştir.

Karma oturma kategorisinde en fazla olumsuz özellik lise yaşam kalitesi düşük düzeydeki sınıfta gözlemlenmiştir. Lise yaşam kalitesi yükseldikçe olumsuz özelliğin oranı düşmektedir.

Öğrencilerle yapılan görüşmeler toplam yüzdeler üzerinden incelendiğinde olumlu davranış yüzdesi % 24 ile lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta olduğu, ikinci sırayı ise %17 ile lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfın paylaştığı bulgularla elde edilmiştir. Olumsuz davranışlarda ise yine birinci sırayı %15 ile lise yaşam kalitesi orta olan sınıfın aldığı bulgularla elde edilmiştir. Olumsuz davranışlarda ikinciliği % 14 ile lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf, üçüncülüğü ise %8 ile lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfın aldığı bulgularla elde edilmiştir.

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular olumlu davranışın olumsuz davranıştan farklılığı açısından değerlendirildiğinde en yüksek oranda farklılığın %9 fark ile hem lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta hem de lise yaşam kalitesi orta

olan sınıfta olduğu bulgularla elde edilmiştir. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta ise bu farklılık %3 tür.

Öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın olumlu özelliklerinin lise yaşam kalitesi yüksek ve orta olan sınıfta daha sağlıklı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfta ise olumlu davranışlarla olumsuz davranışlar arasındaki yüzdeler oranı oldukça düşüktür. Bu bulgu lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftaki iletişimin niteliğinin diğerlerine göre daha olumsuz özellikler taşıdığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre olumlu davranışların en yüksek olduğu okul %21 ile lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıftır. Bu kategoride ikinci sırayı lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıf %19 ile alırken üçüncü sırayı da lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf %17 ile almıştır. Olumsuz davranış kategorisinde ise yine en yüksek oran %12 ile lise yaşam kalitesi orta olan sınıftadır. Bu kategoride ikinci sırayı ise %10 ile lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf alırken, üçüncü sırayı ise %7'lik oranla lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfın aldığı öğretmen görüşme verilerinden elde edilmiştir.

Üç okuldaki sınıfların olumlu davranışları ile olumsuz davranışları arasındaki farklılığa öğretmen görüşleri açısından bakıldığında ise en yüksek orandaki fark %12 fark ile lise yaşam kalitesi düzeyi yüksek olan sınıfa aittir. Bu kategoride ikinci sırayı lise yaşam kalitesi orta olan sınıf %9 fark ile almaktadır. Üçüncü sırada ise %7 fark ile lise yaşam kalitesi düşük olan sınıf gelmektedir.

Bu bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre de en sağlıklı iletişimin lise yaşam kalitesi yüksek olan sınıfta olduğu, ikinci sırayı lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan sınıfın aldığı ve üçüncü sırayı ise lise yaşam kalitesi düşük olan sınıfın aldığı söylenebilir.

Gözlem bulguları ve görüşmelerden elde edilen bulgular karşılaştırıldığında en sağlıklı iletişimin lise yaşam kalitesi yüksek okulda olduğu bulgusu gözlem verileriyle ve öğretmen görüşleriyle paralellik göstermektedir. Öğrenci görüşlerine göre ise en sağlıklı iletişim lise yaşam kalitesi yüksek sınıfta ve lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta aynı düzeydedir. Gözlem verileri ve öğretmen görüşme verilerinde de sağlıklı iletişimin ikinci sırada olduğu sınıf lise yaşam kalitesi orta düzeyde olan

sınıftır. Sağlıklı iletişimin diğerlerine göre en düşük düzeyde olduğu sınıf ise lise yaşam kalitesi düşük olan sınıftır. Bu sınıfta hem öğretmen görüşmelerinde hem de öğrenci görüşmelerinde daha çok olumsuz veriler elde edilmiştir. Bu sınıfa ilişkin gözlemlerde de olumsuz özellikler olumlu özelliklerden daha fazla bulunmuştur.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar genel olarak özetlendiğinde LİSEYKÖ'den elde edilen bulgular doğrultusunda, Aydın İli merkez ilçesindeki ortaöğretim okullarında beşli derecelendirme ölçeği üzerinden elde edilen ortalamaların 2.89 ile 3.77 arasında değiştiği, lise yaşam kalitesinin orta düzeydeki sosyo ekonomik koşullara sahip okullarda daha yüksek olduğu, yüksek sosyo- ekonomik düzeye sahip okulda lise yaşam kalitesinin orta düzeyde olduğu, düşük lise yaşam kalitesine sahip okulda ise sosyo-ekonomik düzeyin de düşük olduğu bulgulardan hareketle söylenebilir. Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular doğrultusunda yüksek ve düşük lise yaşam kalitesine sahip iki okulda öğretmenlerin öğrencilerine göre örtük programda sergiledikleri iletişimlerinin özelliklerini daha olumlu algıladıkları sonucu araştırma bulguları arasındadır. Lise yaşam kalitesi orta olan sınıfta ise öğretmenler ve öğrencilerin görüşü aynıdır. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen nitel veriler genel olarak değerlendirildiğinde LİSEYKÖ'sü yüksek olan okulda öğretmenlerin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın daha olumlu özellikler taşıdığı söylenebilir.

5.2.ÖNERİLER

Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve gelecekte yapılabilecek araştırmalara yönelik olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin ve yöneticilerin velilerle de işbirliğine giderek liselerin yaşam kalitelerini artırıcı çalışmalar içerisine girmeleri gerekir.
2. SED'lere göre lise yaşam kalitesi algısının değişmesi aslında okullarda da belli bir standardın oluşmadığının bir göstergesi olabilir. Bu nedenle öğretmenler okullarda öğrencilere davranış sergilerken okulun örtük programından etkilenerek değil de, eşitlikçi ve demokratik bir tavır içerisinde olmalıdır. Ancak o zaman örtük programın olumsuz etkileri olumlu etkiye dönüştürülebilir. Okullar kültürel yeniden üretimdeki siyasi etkilerden ancak bu standartlaşmayla kurtulabilir. Liselerin

hepsinin yaşam kalitesine standart getirilmelidir. SED'lere göre liselerin özellikleri değişmemelidir

3. Öğretmenler öğrencileriyle olan örtük iletişimlerinde sözlü ve sözsüz öğeleri olumlu davranış değişikliği yaratacak şekilde düzenlemelidirler. Ayrıca zevkli ders işleme, ödül- ceza, öğrencilere isimleriyle hitap etme, öğrencilere söz hakkı verme, sınıfta argo konuşmama, Türkçe'yi düzgün kullanma, öğrencilerin sınıfta karma oturmalarına müdahale etmeme, öğrencilerin olumlu değerler geliştirmeleri için çalışma, öğrencilerin eleştirel bakış açısı geliştirmelerine katkıda bulunma, derse giriş çıkış saatlerine dikkat etme, öğrencilerden sınıfta para toplamama, öğrenci sorunlarına duyarlılık gösterme, öğrenciler arasında ayrımcılık yapmama, öğrencilere model olma gibi konularda titizlik göstermelidirler.
4. Liselerde yapılan gözlem ve görüşme sorularından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin sergiledikleri olumlu davranışın olumsuz davranıştan daha fazla gözlemlendiği sınıfın lise yaşam kalitesinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu nedenle öğretmenler sınıflarındaki örtük veya açık mesajlarında olumlu özellikteki davranışlarını artırmaya çalışmalıdırlar.
5. Öğrenciler üzerinde öğretmenlerin söylediği sözlerden daha fazla sınıf içerisinde sergiledikleri davranışların örnek alındığı gerçeği, öğretmenlerin örtük program kapsamındaki davranışlarına ilişkin farkındalık sağlamalarının gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bu anlamda öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitilmeleri gerekmektedir. Okulun sosyal ve kültürel üretim işlevi yanında değişim işlevi de vardır (Apple, 1985). Öğretmenler ve yöneticiler bu kültürel yaniden üretimi harekete geçirerek lise yaşam kalitesinin düşüklüğünün ve örtük programın olumsuzluklarının hep aynı düzeyde kalmayabileceğini gösterebilirler. Bu uygulama da okulun değişim işlevini gerçekleştirmesine katkı sağlayabilir.
6. Örtük program ile resmi program arasındaki farklılıkları en aza indirmek için resmi program düzenlenirken örtük program öğeleri de

dikkate alınmalıdır. Çünkü Seaton'a (2002) göre, gençlikte artan depresyon hali, intihar ve uyuşturucu kullanmanın yaygınlaşması, anti-sosyal davranışların kaynağı, okulda öğrencilerin uymaya zorlandıkları programdır, diğer bir deyişle örtük programdır. Eğer yaratıcı, problem çözücü bireyler yetiştirmek istiyorsak, geleneksel programı (örtük ve yazılı) değiştirmek gerekir. Neyin bilmeye ve yapmaya değer olduğuna karar veren otorite, program yazıcılarının, yöneticilerin ve öğretmenlerin tekelinde kaldığı sürece bu değişim gerçekleşemez. Bu sürece öğrenci katılımı sağlanmalıdır.

7. Araştırma bulgularında okul yönetimi boyutunun öğrenci görüşlerine göre ortalaması düşük çıkmıştır. Bu sonuçlara göre okul yöneticileri daha katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışı sergilemelidirler.
8. Bu araştırmada öğretmenlerin olumlu davranışlar kadar olumsuz davranışları da sergiledikleri bulgusu elde edilmiştir. Öğretmenler sınıf içi iletişimle ilgili hizmetiçi eğitim almalıdırlar.
9. Merkezi sınav sistemlerine verilen önem azaltılmalı, öğrenciler daha erken yaşlarda mesleki yönlendirmeye tabi tutulmalıdır. Son sınıflara doğru lise yaşam kalitesinin düşük çıkmasında liselerin son sınıflarında öğrencilerin dersanelere yönlendirilmesinin payı bulunabilir. Bu durum da öğrencilerin okul yaşam kalitesini düşük algılamalarına yol açabilmektedir. Bu nedenle sınav sistemi değiştirilmelidir.
10. Öğretmenlerin genel liselerin anadolu liselerine dönüştürülmesiyle birlikte kurum değiştirmek zorunda kalacakları gerçeği örtük olarak davranışlarında olumsuzluklara yol açabilmektedir. Bu nedenle bakanlık kararları alınırken öğretmenlerin görüşlerine de yer verilmelidir.
11. Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde sözsüz iletişime oldukça az yer verdikleri gözlem verileriyle elde edilmiştir. Bu, eksikliklerini gidermek için öğretmenlerin beden ifadelerine ilişkin farkındalık geliştirmeye gereksinimleri olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu gelişmeyi sağlamak için de öğretmenlere drama eğitimi uygulamalarına katılmaları önerilebilir.

12. Liselerdeki yaşam kalitesinin ortanın biraz üzerinde olduğu bulgularla elde edilmiştir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin velilerle de işbirliğine giderek liselerin yaşam kalitelerini artırıcı çalışmalar içerisine girmelerinin gereği araştırma bulgularının sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Liselerdeki sosyal, sportif ve şenlik faaliyetleri artırılarak öğrencilerin lise yaşam kaliteleri yükseltilmelidir.
13. Öğrencilerin sosyal etkinlikler açısından beklentileri alınarak bu alanda okullarda neler yapılabileceğine dair çevre ve okul olanakları zorlanarak çözümler üretilebilir
14. Olumsuz davranışların en çok gözlemlendiği okulda ailenin eğitim seviyesinin düşüklüğü de dikkat çekici bir öğedir. Bu nedenle okullarda ana- baba eğitimlerine de yer verilmelidir.
15. Sınıfların kalabalıklığı da örtük programın olumsuz sergilenmesine yol açabilecek bir etkidir. Bu nedenle sınıftaki öğrenci sayıları azaltılarak lise yaşam kaliteleri yükseltilebilir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada lise yaşam kalitesine ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Başka bir araştırmada liselerin yaşam kalitesine ilişkin öğretmen, veli ve yönetici görüşlerine başvurulabilir.
2. Bu araştırmada sınıf içi iletişimde örtük olarak sergilenen öğretmen davranışlarına dikkat çekilmiştir. Başka bir araştırmada öğrenci ve öğretmen davranışları birlikte araştırılabilir. Ayrıca okul ve okul çevresini dikkate alan araştırmalar da yapılabilir.
3. Örtük programın diğer öğeleri okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi içine alan tüm eğitim kademelerinde incelenebilir.
4. Örtük programla başka değişkenlerin karşılaştırıldığı (okul başarısı, okul kararlarına katılma, okulda uygulanan yöntemler vb.) farklı araştırmalar yapılabilir.
5. Sadece nitel ve nicel verilerin sonuçlarına bakılarak yorumlar yapılan araştırmaların yanı sıra bir okuldaki çeşitli değişkenlerin derinlemesine gözlemlendiği ve bu değişkenlerin özelliklerinin tartışıldığı nitel araştırmalar yapılabilir.

6. Örtük programla ilgili öğretmenlere uygulamalı eğitimler verilerek bunların sonuçlarıyla ilgili deneysel nitelikte çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahola, S. (2000) "Hidden curriculum in higher education: Something to fear for or comply to?", *Paper Presented at the Innovation in Higher Education 2000, Conference*, August 30 - September 2, Helsinki.
- Ağaoğlu, E. (2002) *Sınıf Yönetimiyle İlgili Genel Olgular*, Z. Kaya(Ed), *Sınıf Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Aksöz, Z. (2001) *Yeniden Üretim Kuramı Açısından Dershanelerdeki Farklılaşmalar*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Altıntaş, E. (2001) *İletişim*, L. Küçükahmet (Ed), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Anderson, T. (2002) *Revealing The Hidden Curriculum of E-Learning*, Hidden Curriculum of e-Learning, Vrasidas, C., & Glass, G. V. (in press). Editors. *Current Perspectives in Applied Information Technologies. Volume I: Distance Learning*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Anyon, J. (1983) *Social Class and the Hidden Curriculum of Work*, (in Edts. Henry Giroux and David Purpel, *The Hidden Curriculum and Moral Education*.), McCurthan Publishing Corporation: Berkeley, California.
- Apple, M. W. (1985) "The Culture and Commerce of the Textbook", *J. Curriculum Studies*, vol:17, Ay: 2, ss: 147-162.
- Apple, M. W. (1995) *Education and Power*. 2.nd ed. Routledge: New York.
- Apple, M. W. (2004) *Ideology and Curriculum*, Routledge: London.
- Arastaman, G. (2006): "Ankara İli Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri," Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Arıcan, K. (2005) *İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İletişimde Rol Oynayan Öğretmen Davranışları*, Yüksek Lisans Tezi. AYBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Ankan A. (2004) "Gizli Müfredatı Öğrenci Deneyimleri Yoluyla Ortaya Çıkarmak", XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi: Malatya.

- Arkonaç, S. (1998) *Psikoloji: Zihin Süreçleri Bilimi*, (Genişletilmiş 2. Baskı), Alfa Yayınevi: İstanbul.
- Aydın, B. (2006) “Öğretmenlerin Kendi Disiplin Sistemlerini Oluşturması”, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, GOP, 2: 19-32.
- Bacanlı, H. (2006) *Duyuşsal Davranış Eğitimi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Balcı, A. (2001) *Sosyal Bilimlerde Araştırma-Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Başar, H. (2003) *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık: Ankara.
- Bernstein, B. (2000) *Pedagogy, Symbolic Control and Identity – Theory, Research, Critique* (Revised Edition), Rowman&Littlefield Publishers: Oxford-England.
- Bilgiç, S. (2009) *İlköğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi Algısının Arkadaşlara Bağlılık ve Empatik Sınıf Atmosferi Değişkenleriyle İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Bloom, S.B. (1998) *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2007) “Üniversite Öğrencilerinin Fakülte Yaşamının Niteliğine İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (2), 179-204
- Burkimsher, M. (1993) *Creating a climate for citizenship education in school*, J.Edwards ve Fogelman, K. (Ed.), *Developing Citizenship in the curriculum*, s.7 – 15, David Fulton Publishers: London.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem A yayıncılık: Ankara.
- Carvalho, O. R. (1995) *Values in the hidden curriculum: An axiological Reproduction*, Doctoral Dissertation, The Ohio State University: Ohio.
- Cemiloğlu, M. (2006) “Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Alıntılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S:2. 257-269.

- Curry, M.J.(2001) *Preparing to be privatized: The Hidden Curriculum of a Community College ESL Writing Class*, (in Edt. Eric Margolis), *The Hidden Curriculum in Higher Education*, Routledge: New York.
- Cüceloğlu, D. (1993) *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*, Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Çınar, İ.(2003) “Eğitimde Atatürkçülük ve Örtük Program,” *Eğitişim Dergisi*, (Temmuz), S.3.
- Çelik, V. (2000) *Okul Kültürü ve Yönetim*. Pegem Yayınları: Ankara
- Çelikten, M. (2006) “Kültür ve Öğretmen Metaforları”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.21, 2006/2, ss.269-283.
- Demirbolat, A. (2002) *Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi*. L. Küçükahmet (Ed), *Sınıf Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Demirel, Ö. (2002) *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A yayıncılık: Ankara.
- Demirtaş, H. (2008) *Okul Örgütü ve Yönetimi*, R. Sarpkaya (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, s. 79-132. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Doğan, İ. (2001) *Sosyoloji, Kavramlar ve Sorunlar*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Doğanay, A., Sarı, M. (2006) “Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi Örneği)”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(16), s.107 – 128.
- Dökmen, Ü. (1998) *İletişim Çatışmaları ve Empati*, (9.Baskı), Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Dökmen, Ü. (2002) *Eylemle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak*, (5. Baskı), Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Durmaz, A. (2008) *Liselerde Okul Yaşam Kalitesi (Kırklareli İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Edirne.
- Dursun, F. (2007) “Öğretmen Adaylarına Göre Öğretmenlerin Sınıfta Gösterdikleri Olumsuz Davranışlar”, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül Gazı Osman Paşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Ehrensall, K. N. (2001) *Training Capitalism’s Foot Soldiers-The Hidden Curriculum of Undergraduate Education*, Ed: Margolis, E., *The Hidden*

- Curriculum in Higher Education*, s:97-114, Routledge: New York.
- Ekiz, D. (2003) *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*, Anı Yayıncılık: Ankara.
- Eren, E. (2006) *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Basım Yayın Dağıtım: İstanbul.
- Erden, M. (2005) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, EpsilonYayınları: İstanbul.
- Ertürk, S. (1986) *Eğitimde Program Geliştirme*, (5. Baskı), Meteksan Limited Şirketi: Ankara.
- Fraser, B.J. (1998) *Science learning environments: Assessment, effects and determinants*, In B.J. Fraser and K.G. Tobin (Eds.), *International handbook of science education* (pp. 527-564), Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Freire, P. (2003) *Ezilenlerin Pedagojisi*, Ayrıntı Yayınları: İstanbul.
- Feinberg, W., Soltis, J. F. (1998) *School and Society Thinking Third Edition*, PressTeachers College, Columbia University: New York.
- Gatto, J. T. (2005) *Dumbing Us Down – The Hidden Curriculum of Compulsory Schooling*, third edition (first published in 1992), New
- Glasser, W. (1999) *Okulda Kaliteli Eğitim*, (Çev. Ulaş Kaplan), Beyaz Yayınları: İstanbul.
- Giddens, A. (2008) *Sosyoloji*, Kırmızı Yayınları: İstanbul.
- Gordon, D. (1982). "The Concept of The Hidden Curriculum" *Journal of Philosophy of Education*, c.16, ss.187-198.
- Greathouse, L. Walford, G. (ed) (2001) *Policy versus practice: The hidden curriculum of racism in an ESOL context*, *Ethnography and Education*, Elsevier Science Ltd., *Policy* 4, pp. 97-117, Oxford — *Studies in Educational Ethnography*: Kidlington.
- Güney, S. (2006) *Davranış Bilimleri*, Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Haidet, P. ve Stein, H.F. (2006) "The Role of the Student-Teacher Relationship in the Formation of Physicians The Hidden Curriculum as Process", *Relationship-centered Medical Education*. 21:S16–20.
- Hogg, M.A., Vaughan, G.M. (2007) *Sosyal Psikoloji*. (Çev. İ.Yıldız., A. Gelmez), Ütopya Yayınevi: Ankara.
- Illich, İ. (1985) *Okulsuz Toplum*, Bilim ve Sanat Yayınları: İstanbul.

- İnal, K. (1996) *Eğitimde İdeolojik Boyut*, Doruk Yayımcılık: Ankara.
- İnal, K. (2005). *Çocuklarda Derin Program: Gizli Müfredat*, Evrensel Kültür: İstanbul.
- İnal, K. (2009) *Eleştirel Pedagoji: Ezilenler İçin Eğitim, Eleştirel Pedagoji Dergisi, Sayı 1: 2-12*
- İnal, U. (2009) *Adana İl Sınırları İçerisindeki Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Bulunan Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Jackson, P.W. (1990) *Life in Classrooms*, by Teachers College, Columbia University: New York.
- Jones, V. F. And Jones, L.S. (1998) *Responsible Classroom Discipline: Creating Positive Learning Environments and Solving Problems*. Allyn and Bacon: Boston.
- Karasar, N. (2005a) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Karasar, N. (2005b) *Araştırmada Rapor Hazırlama Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Kaynar, A., Şahin, A., Bayrak, D., Karakoç, G., Ülke, F. Ve Öztürk, H. (2006) *Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Öğrencilerinin Doyum Düzeyleri*. Ç.U. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. 10 (3).
- Kayıkçı, K. ve Sayın Ö. (2008) “Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri”, *Sözlü Bildiri, 17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1-3 Eylül 2008, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Keddie, N. (1971) *Classroom Knowledge*, (Editör: Young, M. F. D.) *Knowledge and Control*, s:286-316. Collier-MacMillan: London.
- Kıncal, R.Y., ve Genç, S.Z. (2002) “İlköğretimde Tenefüsün Yeri ve Önemi”, *Eğitim Araştırmaları*, 3 (9).
- Kırel, S. (2004) *Tutum ve Tutum Değişimi*, S. Ünlü (Ed.), *Sosyal Psikoloji*, ss.69-83. Anadolu Üniversitesi Web-Ofset: Eskişehir.

- Korkmaz, G. (2009) *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesini Algılama Düzeyleri ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Kotter, J. (1997) *Kültürler ve Koalisyonlar*, R.Gibson(Ed.), *Geleceği Yeniden Düşünmek*, (Çev. S. Gül), ss.147-158, Sabah Kitapları: İstanbul.
- Kuçuradi, İ. (2003) *İnsan ve Değerleri*, Türkiye Felsefe Kurumu: Ankara.
- Kuş, D. (2009) *İlköğretim Programlarının, Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre incelenmesi*”, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Kutlu, R., Tor, H., Sarı, H., Koç, M., Sargın, N., Şeker, S., Yerlikaya, İ. ve (2003) *Kişisel Rehberlik*,. Sargın, N. (Ed), *Rehberlik*, Mikro Yayınları: Ankara.
- Küçükahmet, L. (2001) *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Langhout ve Mitchell (2008) “Engaging Contexts: Drawing the Link Between Student and Teacher Experiences of the Hidden Curriculum”, *Journal of Community & Applied Social Psychology* J. Community Appl. Soc. Psychol., 18, ss. 593–614.
- Leonard, C. A. R., Bourke, S., ve Schofield, N. J. (2001). The effect of stress management and relaxation techniques on student quality of school life and absenteeism in primary schools. *Paper presented at the Biennial Conference of the European Association for Research on Learning and Instruction. Fribourg, August.*
- Leonard, C. A. R. (2002) *Quality of school life and attendance in primary schools*, Doktora Tezi, University of Newcastle, Faculty of Education and Arts: Australia.
- Lavoie, R. M. A. (2006) *Mastering the Hidden Curriculum of School, It's So Much Work To Be Your Friend* adlı kitaptan <http://www.schwablearning.org/articles.asp?r=996> erişimi (erişim tarihi:

15.12.2009).

Longstreet, W.S. and Share, H. G. (1993) *Curriculum for a new Millenium*, Alyn and Bacon : Boston. Ss 44-46.

Maisonneuve, J. (2005) *Sosyal Psikoloji*, (Çev. E. Aktar), Dost Kültür Kitaplığı: Ankara.

Margolis, M. (Edt). (2001) *The Hidden Curriculum In Higher Education*, Routledge Falmer: New York and London.

Mariani, L. (1999) “Probing The Hidden Curriculum: Teachers’ Students’ Beliefs And Attitudes”, *Paper Given At The British Council 18th National Conference For Teachers Of English*, 18-20 March, Palermo.

Marsh, C.J. (1997) *Key Concepts for Understanding Curriculum*, (A full Revised and Extended Edition), The Falmer Pres: London .

Marks, G. N. (1998) “Attitudes to school life: Their influences and their effects on achievement and leaving school”, *Australian Council For Educational Research*, LSAY Research Report, No:5.

Majeed, A., Fraser, B. J. & Aldridge, J. M. (2002) “Learning environment and its association with students satisfaction among mathematics students in Brunei Darussalam”, *Learning Environments Research*, c. 5, ss. 203-226.

Mathews,J. (2000) *New Teachers Rarely Learn Classroom Manegement*, Washington Post Writer Staff: Washington.

MEB. (2000) Ulusal ve Resmî Bayramlarda Yapılacak Törenler Yönetmeliği, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/17475_0. (Erişim tarihi 18. 12. 2008).

Memik, N.Ç., Ağaoğlu. B., Çoşkun, A., Üneri, Ö.Ş., Karakaya, I. (2007) “Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeğinin 13-18 Yaş Ergen Formunun Geçerlik ve Güvenilirliği”, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18 (4). 353-363.

MOK, M.M.C. VE FLYNN, M. (1997) “DOES SCHOOL SIZE AFFECT
QUALITY OF SCHOOL LIFE?” *ISSUES IN EDUCATIONAL RESEARCH*,
7(1), 69-86.

- Mok, M.M.C. ve Flynn, M. (2002) “Determinants of Students’ Quality of School life: A Path Model”, *Learning Environments Research*, 5.175- 300.
- Okutan, M. (2008) *Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar*, Öğreti Yayınları: Ankara.
- Oliver, A. ve Michael A. (2003) *Becoming Right: Education and Formation of Conservative Movements*, (Ed: Apple, M.W.), *The State and The Politics of Knowledge*, Routledge Falmer: New York.
- Öncül, R. (2000) *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (1992) *Görüşme ilke ve teknikleri* (2. basım), Odak Ofset Matbaacılık: Ankara.
- Paykoç, F. (1995) *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Çağdaş Eğilimler. TED. İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları.* TED Yayınları: Ankara
- Pinar, W. F., William M. R., Patrick, S., Peter M. T. (1996) *Understanding Curriculum*, Peterlang Publishing: New York.
- Pillay, H. (2002) “Understanding learner-centeredness: Does it consider the diverse needs of individuals” *Studies in Continuing Education*, Vol 24(1). 93-102.
- Portelli, J. P. (1993) “Exposing the hidden curriculum”, *Journal of Curriculum Studies*, 25, 4, pp. 343-58.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001) *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitapevi: Bursa.
- Saracaloğlu, A.S. (2006) “21. Yüzyılda Öğretmen Adaylarının Nitelikleri”, Atatürk ve Cumhuriyete Armağan, Cilt 1, ss. 253- 290.
- Sarı, M. (2007) *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimsel Enstitüsü: Adana

- Sarı, M., Ötünç, E., Erceylan, H. (2007) “Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13 (50),ss. 297-320.
- Sarı, M., Cenkseven, F., (2008) “İlköğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ve Benlik Kavramı”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5:2.
- Sarpkaya, P. (2005) *Resmi Liselerde Disiplin Sorunları ve İlgili Grupların (Öğretmen, Öğrenci, Yönetici, Veli) Yaklaşımları: Aydın Merkez İlçe Örneği*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Saxena S. And Orley, J. (1997) Quality of life assessment: the World Health Organization perspective. *Eur Psychiatry*; 12(suppl.3):263-266.
- Lunenburg, F. C. ve Schmidt, L. J. (1989) Pupil control ideology, pupil control behavior and the quality of school life. *Journal of Research and Development in Education*, 22, 36–44.
- Schmidt, L. J. (1992) Relationship between Pupil Control Ideology and Quality of School Life. *Journal of Invitational and Psychological Measurement*. Say_: 45, (889-896).
- Schofield, N. J. ve Bourke, S. F. (1997) Absenteeism, student quality of school life and teacher stress in primary school. *Paper presented at the EARLI Conference. Athens.*
- Seaton, A. (2002) “Reforming the hidden curriculum: The Key Abilities Model and four curricular forms”, *Curriculum Perspectives*, vol. 22, no. 1, April, s: 9-15. <http://www.andrewseaton.com.au/reform.htm> (10.06.2008).
- Seddon, T. (1983) “The hidden curriculum: An overview”, *Curriculum Perspectives*, 3, 1, pp. 1-6.
- Selimbocaoğlu, A. (2004) “İletişim ve Sınıf İçi İletişimin Önemi”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Serin, O. (2004) “Problem Çözme Becerisi, Bilgisayar ve Fene Yönelik Tutum ile Başarı Arasındaki İlişki”, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. 6-9 Temmuz. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Skelton, A. (1997). Studying hidden curricula: Developing a perspective in the light of postmodern insights. *Curriculum Studies*. 5 (2).

- Smith, M. K. (1996, 2000) *Curriculum Theory and Practice*, The Encyclopedia of Informal Education, www.infed.org/biblio/b-curric.htm (05.07.2010)
- Snyder, M.D., Benson, R. (1971) *The Hidden Curriculum*, Alfred A. Knopf: New York.
- Sociology of Education, *Wikipedi Free Encyclopedia*, http://en.wikipedia.org/wiki/Sociology_of_education, (20.07.2009).
- Silah, M. (2005) *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*, Gazi Kitabevi: Ankara.
- Şimşek, H. (1994) *Pozitivizm Ötesi Pradigmatik Dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımları*, <http://www.hasansimsek.net/files/Pozitivizm%20Otesi%20Paradigmatic%20Donusum%20ve%20Egitim%20Yonetimi.DOC>, (05.07.2010).
- Şişman, M. (2007) *Örgütler ve Kültürler*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Şişman M. ve Turan, S. (2001) *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara.
- Tan, M. (1991) “Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: İşlevci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma”, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara Üniversitesi Basımevi*, cilt:23, sayı:2, ss. 557-571
- Taylor, S. E., Peplau, L.A., Sears, D.O. (2007) *Sosyal Psikoloji*, (1. Baskı, Çev. A. Dönmez) İmge Kitabevi: İstanbul.
- Taymaz, H. (2003) *Okul Yönetimi* (7. Baskı), PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Terzi, A.R. (2000) *Örgüt Kültürü*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Tezcan, M. (2005) *Sosyolojik Kuramlarda Eğitim*, Anı Yayıncılık: Ankara.
- Töremen, F. (2001) *Öğrenen Okul*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Tuncel, İ. (2008) *Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından Örtük Program*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Türedi, H. (2008) *Örtük Programın Eğitimde Yeri ve Önemi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Türkmen, Ş. (2003) *Okullarda Yönetim Etkinlikleri*, Alp Yayınevi: Ankara.
- Türkoğlu, A. (2005) *109 Soruda Öğretmenlik Meslek Bilgisine Giriş*, Kare

Yayımları. İstanbul.

- Variş, F. (1997) *Eğitimde Program Geliştirme* (7. Baskı) Alkım Yayıncılık: Ankara.
- Veznedaroğlu, L. (2007) *Okulda ve sınıfta örtük program*, Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Wilson, A. (1980) “Landmarks in the literature: how powerful is schooling”, *New York University Education Quarterly*, 11, 8–31.
- Wren, D. J. (1999). *School Culture: Exploring The Hidden Curriculum. Adolescence*, 34 (135), 593 – 596.
- Yavuzer, H. (1994) *Çocuk Psikolojisi*, (11. Baskı), Remzi Kitabevi: İstanbul
- Yeşilyaprak, B. (2004) *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, (9.Baskı), Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Yılmaz, K. (2005) [İlköğretim okulu öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri](#). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 1–13.
- Yılmaz, K. (2007). “ İlköğretim Okulu 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul [niteliğine ilişkin görüşleri](#)”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 485–490.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Yılmaz, K. (2005) “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Görüşleri”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (17), 1–13.
- Yüksel, S. (2002a) “Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 361-370.
- Yüksel, S. (2002b) “Örtük Program”, *Eğitim ve Bilim*, Ss27. 126, ss.31-37.
- Yüksel, S. (2003) “Öğrencilerin Öğretme- Öğrenme Sürecine Yönelik Direnç Davranışları”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ss 17, Sayı: 1.
- Yüksel, S. (2004a) *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*, Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Yüksel, S. (2004b) “Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(1), 173-191.
- Yüksel, S.(2004c) “Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine

yönelik direnç davranışları”, *Türk Eğitim Bilimleri*, 2(3), 341-353.

Yüksel, S. (2005) “Kolberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, s.5.2,ss.307-328.

Ek-1

16.02.2009

Sayın Ayşe ELİTOK KESİCİ,

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Programında yürüteceğiniz "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özellikleri" başlığını taşıyan çalışmanızda tarafımdan geliştirilen "Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği'ni (LİSEYKÖ) kullanmanızda salonca bulunmamaktadır.

İlginize teşekkür eder, çalışmalarınızda basan ve kolaylıklar dilerim.



Öğr. Gör. Dr. Mediha SARI Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü 01330 Balcalı/Adana Tel: 0 322 3386733-15
E-mail: msari@cu.edu.tr

Ek:2

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.09.00.06/ 0203.2009* **06348** AYDIN
KONU : İzin

VALİLİK MAKAMINA

AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 03/02/2009 gün ve 830 sayılı yazılarında; Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora programı öğrencisi Ayşe ELİTOK KESİCİ'nin " Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sımf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özellikleri" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Ortaöğretim okullarında uygulama çalışması yapma isteği beiiiiiimeKtedir.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora programı öğrencisi Ayşe ELİTOK KESİCİ'nin, İlimiz Ortaöğretim okullarında uygulama çalışması yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur'larınıza arz ederim.



Ertuğrul DİNDAR

Milli Eğitim Müdürü

OLUR

.../02/ 2009

Alp ASLAN

Vali a.

Vali Yardımcısı

LİSE YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ (LİSEYKÖ)

Sevgili arkadaşlar, Aşağıdaki ifadeler, devam ettiğiniz lisenin ortamıyla ilgilidir ve her ifade hakkındaki düşünceniz araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları, yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Ölçekte, yanıtlanması yaklaşık 15 dakika süren 40 madde bulunmaktadır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, (5) Kesinlikle Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Biraz Katılıyorum, (2) Katılmıyorum ve (1) Kesinlikle Katılmıyorum seçeneklerinden size en uygun olanı yuvarlak içine alarak işaretleyiniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim. Öğrt. Gör. Ayşe Elitok Kesici		5. Kesinlikle Katılıyorum	4. Katılıyorum	3. Biraz Katılıyorum	2. Katılmıyorum	1. Kesinlikle Katılmıyorum
		1.	Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.			
2.	Okuldayken kendimi huzursuz hissediyorum.					
3.	Öğretmenlerimiz, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadırlar.					
4.	Bu okulda dersler açısından olduğu kadar, sosyal ve kültürel açıdan da geliştiğimi hissediyorum.					
5.	Bu okulda, öğrencilerin sadece derslerle ilgili yaptıkları etkinlikler desteklenmektedir.					
6.	Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır.					
7.	Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerimin yeterince çaba gösterdiğine inanıyorum.					
8.	Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.					
9.	Öğretmenlerimizin, bize daha iyi ders anlatabilmek için, kendilerini sürekli geliştirdiklerine inanıyorum.					
10.	Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır.					
11.	Okuldaki öğretmenlerin çoğuna göre, spor, tiyatro, müzik gibi etkinlikler yaramaz öğrencilerin işidir.					

Ek-3**LİSE YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ (LİSEYKÖ)**

12.	Okuldayken çok sıkılıyorum.					
13.	Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor.					
14.	Okulla ilgili bir sorunum olduğunda müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim.					
15.	Bu okulun öğrencisi olduğum için kendimi şanslı hissediyorum.					
16.	Öğretmenler ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedirler.					
17.	Okulumdaki öğretmenlerin çoğunu çok seviyorum.					
18.	Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.					
19.	Öğrencilerin çoğu birbirine kırıcı davranmaktadır.					
20.	Bu okulda öğrencilerin yeni, yaratıcı fikirleri öğretmenlerin çoğu tarafından desteklenmektedir.					
21.	Sınıfımda sıralara yazı yazan birçok öğrenci vardır.					
22.	Bu okulda, öğrencilerin, yapabileceklerinin en iyisini yapmaları önemsenmektedir.					
23.	Okulumun müdürüyle ne zaman karşılaşsam terdihin olurum.					
24.	Bu okulun öğrencisi olduğum için, ileride katılacağım sınavlarda başarılı olacağıma inanıyorum.					
25.	Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm.					
26.	Dışarıda okulumu daima savunurum.					
27.	Öğretmenlerimin, birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum.					
28.	Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır.					
29.	Öğretmenlerimizin çoğu, okul takımlarında oynayan öğrencilerin derslerde başarısız olacağına inanmaktadırlar.					
30.	Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum.					
31.	Sınıfa girince içim sıkılır.					

Ek-3:**LİSE YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ (LİSEYKÖ)**

32.	Öğretmenlerimiz, sınıftaki sorunlarla çoğu zaman baş edemiyor.						
33.	Okulumda yazılı sınavlarda kopya çeken öğrenci sayısı çok azdır.						
34.	Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçları belirler.						
35.	Her gün okula gelmek, benim için bir işkence gibidir.						
36.	Okulumda oyunlarda kaybeden öğrencilerle alay edilmez.						
37.	Okulumuzda herkes birbirini olduğu gibi kabul eder.						
38.	Okulumdaki insanların çoğu, başkalarının kusurlarıyla (kekemelik, şaşılık, çirkinlik, vb.) alay etmektedir.						
39.	Okulda beni incitecek/onurumu kıracak davranışlarla pek karşılaşmam.						
40.	Okulumda eğlence, parti, şenlik, gezi gibi etkinlikler çok az düzenlenir.						

Ek-4:

Sevgili Gençler;

Bu anket, sizin değişik konulardaki görüşlerinizi almak üzere hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler ve ailenizle ilgili bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise, değişik konularla ilgili görüşlerinizi almak için bir takım ifadeler yer almaktadır.

Anketle toplayacağımız bilgiler, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Adınızı- soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın doğru sonuçlar verebilmesi için, anketteki soruları lütfen içtenlikle cevaplayınız. Bu konuda göstereceğiniz hassasiyet ve katkılarınız için teşekkür ederiz.

Öğretim Görevlisi
Ayşe ELİTOK KESİCİ
Adnan Menderes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Aşağıdaki bilgiler istatistiksel karşılaştırmalarda kullanılacaktır.

Lütfen adınızı yazmayınız.

1- Yaşınız (Lütfen belirtiniz).....

2- Sınıfınız.....

3-Cinsiyetiniz: 1. () Kız 2. () Erkek

4- Annenizin eğitim düzeyi:

1. () Okuma-yazma bilmez 2. () Okuma-yazma bilir 3. () İlkokul mezunu
4. () Ortaokul mezunu 5. () Lise mezunu
6. () Üniversite mezunu

5- Babanızın eğitim düzeyi:

- 1.() Okuma-yazma bilmez 2. () Okuma-yazma bilir
3. () İlkokul mezunu 4. () Ortaokul mezunu
5. () Lise mezunu
6. () Üniversite mezunu

6. Anne baba;

1. () İkiisi sağ ve birlikte 6. () Boşanmış, çocuk babayla yaşıyor.
2. () Anne ölü, baba sağ 7. () Boşanmış, çocuk bir akrabasıyla yaşıyor.
3. () Baba ölü, anne sağ 8. () İkiisi sağ, ayrı yaşıyor
4. () İkiisi ölü 9. () Diğer (lütfen belirtiniz).....

5. () Bosanmış, çocuk anneyle yaşıyor

7-Annenizin mesleği (Lütfen belirtiniz).....

8-Babanızın mesleği (Lütfen belirtiniz).....

9-Ailenizin aylık ortalama geliri:

1. () 400 TL ve daha az 6. () 1600-1900 TL arası
2. () 400-700 TL arası 7. () 1900-2200 TL arası

3. () 700-1000 TL arası
() 1000- 1300 TL arası
() 1300-1600 TL arası
8. () 2200-2500 TL arası
9. () 2500-2800 TL ve üstü

10-Ailenizdeki birey sayısı (siz dahil):

1. () Sekiz ve yukarı
2. () Altı-yedi kişi
3. () Dört - beş kişi
4. () Üç kişi
5. () İki kişi (anne - baba boşanmış ve birinden biriyle yaşıyor olanlar)

11. Oturduğunuz ev kime ait?

1. () Kira
2. () Kendimize ait
3. () Lojman
4. () Dedeme veya bir akrabama ait

12. Evinizdeki oda sayısı (mutfak, banyo, tuvalet hariç)

1. () Tek oda
2. () Tek oda ve salon
3. () İki oda ve salon
4. () Üç oda ve salon
5. () Dört ve daha fazla oda ve salon

13. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni;

1. () Soba (kömür, odun vb.)
2. () Kalorifer
3. () Kat kaloriferi
4. () Klima
5. () Elektrik sobası

14. Ailenizin sahip olduğu eşyalar (birden fazla işaretleyebilirsiniz. Eğer aynı eşyadan birden fazla varsa, eşyanın yanındaki parantez içine sayısını belirlersiniz.)

() Buzdolabı	() Çamaşır	() Televizyon
() Sabit telefon	() Video	() Bilgisayar
() Ev (daire)	() Özel araba	() Yazlık
() DVD	() VCD	() Ev sineması
() Bulaşık makinesi	() Elektrik	() Klima
() Müzik seti	() Mutfak robotu	() Fırınlı ocak
() Cep telefonu	() Şofben	() Mikro dalga

Ek-5:

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, sınıfınızdaki öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişimin niteliğini ortaya koymaktır. Bu amaç için sizlere sınıfınızda derse giren öğretmenlerinize olan iletişiminizin özelliklerine ilişkin görüşlerinizi içeren sorular yönelteceğim.

Sizler bu sınıfın değerli birer üyesisiniz. Bu nedenle fikirleriniz bu çalışma için büyük önem taşımaktadır. Sınıf ortamında olup bitenleri yakından yaşayan kişiler olarak sizlerle yapacağım görüşme, bu araştırmanın amacına ulaşmasına da önemli derecede katkı sağlayacaktır.

Görüşmeye başlamadan önce aramızdaki konuşmaların gizli kalacağını ve adınızın araştırmanın hiçbir yerinde açıklanmayacağını belirtmek istiyorum. Sizce bir sakıncası yoksa görüşmeleri ses kayıt cihazına kaydetmek istiyorum. Görüşmelerimiz yaklaşık 30 dakika sürecektir. Başlamadan önce herhangi bir sorunuz varsa cevaplamaya hazırım.

Görüşmeye katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ayşe ELİTOK KESİCİ

Görüşme Tarihi.....

Görüşme Yeri.....

Görüşme Saati.....

Okulu.....

Sınıfı.....

Cinsiyeti.....

Yaşı.....

1-Sınıfını sevgi, saygı, hoşgörü ve güvene dayalı bir iletişim ortamı açısından nasıl değerlendiriyorsun?

Öğretmenler açısından

Öğrenciler açısından

2-Öğretmenlerini iletişim becerileri açısından değerlendirecek olursan neler söylersin?

Öğretmeninizin sizinle olan iletişim biçimini aşağıdaki özellikler bakımından değerlendirebilir misin?

Sözsüz (Ders anlatırken el kol hareketleri, mimikler gibi).....

Sözlü (Hitap şekli, ses tonu v.b).....

3- Öğretmenlerinizin derslerini zevkli hale getirmek için ne tür çalışmalar yaptığını düşünüyorsunuz?

- 4- Öğretmenleriniz derslerde başarı gösterdiğinizde sizi ödüllendiriyorlar mı? Nasıl?
- 5- Öğretmenleriniz adlarınızı biliyorlar mı?
Öğretmenleriniz adıyla hitap edince kendini nasıl hissediyorsun?
Öğretmenleriniz adıyla hitap etmediğinde kendini nasıl hissediyorsun?
- 6- Öğretmenleriniz sınıfta farklı öğrencilere mi söz hakkı vermekte yoksa hep aynı öğrencilere mi söz hakkı vermekte?
- 7- Öğretmenlerinizin sınıfta Türkçeyi kullanmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
- 8- Sınıfınızda hemen hemen herkes kendi cinsiyetinden arkadaşıyla oturmakta bu durumu nasıl değerlendiriyorsun?
Karma otursalar nasıl olur sence?
- 9- Öğretmenleriniz insani değerler (özgür iradeyi kullanma, insanlar arasında ayırım yapmama gibi) kazanmanız konusunda sizlerin gelişmesine ne tür katkılar yapmaktadırlar?
- 10- Öğretmenleriniz sizi hiç cezalandırıyor mu?
Nasıl cezalandırıyor?
Dayak attığı oluyor mu? Nasıl dayak atıyor?
Kırıcı sözler (lakap takma vb.) söylüyor mu? Ne tür sözler? Bana örnek verebilir misin?
- 11- Öğretmenleriniz sosyal sınıf, ırk, cinsiyet vb. açısında sınıfta ayrımcılık yapmakta mıdır?
Yapıyorlarsa örnekler verebilir misin?
Bu durumu sen nasıl değerlendiriyorsun?
- 12- Öğretmenlerinizin hangi davranışlarını örnek alırsınız hangi davranışlarını örnek almazsınız? neden?
- 13- Sizce öğretmenler sahip olduğu değerleri (siyasi, milli, dini v.b.) öğrencilerine benimsetmeli midir?
Sınıfınızda benimsetmeye çalışıyorlar mı?
Sizce öğretmenler Atatürk milliyetçiliğini öğrencilerine aktarmalı mıdır?
Öğretmenleriniz bu konuda nasıl davranıyorlar?
- 14- Öğretmenleriniz sınıfta argo kelimeler kullanmakta mıdır?
- 15- Öğretmenler sizin olaylara karşı eleştirel bakmanızı desteklemekte midirler? Nasıl?
- 16- Öğretmenleriniz derslerine zamanında girerler mi? Zamanında çıkarlar mı?
- 17- Öğretmenleriniz sınıfta para topluyorlar mı? Bu durumu nasıl değerlendiriyorsun?
- 18- Öğretmenlerinizin sizin sorunlarınızı anladığını düşünüyor musun?

Ek-6:

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Merhabalar,

Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü'nde öğretim görevlisi olarak çalışmaktayım aynı zamanda doktora öğrencisiyim. Doktora çalışmamda, ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın özelliklerini belirlemeye çalışıyorum. Çalışmamın temel amacı Aydın İli merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlemek ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük programın özelliklerini öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelemektir.

Bu bağlamda, eğitim ve öğretim açısından sınıf içerisindeki önemi tartışmasız olarak kabul edilen ve aynı zamanda sınıf ortamında olup bitenleri yakından yaşayan birisi olarak sizinle yapacağımız görüşmenin, sınıftaki iletişimin ayrıntılı ve derinlemesine incelenmesinde çok yararlı olacağını düşünüyorum. Görüşmeye başlamadan önce aramızdaki konuşmaların gizli kalacağını ve adınızın araştırmanın hiçbir yerinde açıklanmayacağını belirtmek istiyorum. Sizce bir sakıncası yoksa görüşmeleri ses kayıt cihazına kaydetmek istiyorum. Görüşmelerimiz yaklaşık 30 dakika sürecektir. Başlamadan önce herhangi bir sorunuz varsa cevaplamaya hazırım.

Görüşmeye katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ayşe ELİTOK KESİCİ

Görüşme Tarihi.....

Görüşme Yeri.....

Görüşme Saati.....

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Kıdeminiz :

Branşınız :

Mezun olduğunuz okul:.....

Kaç yıldır bu okulda görev yaptığınız:.....

Bu sınıfta kaç yıldır derse giriyorsunuz?.....

Bu sınıfın mevcudu.....: K..... E:..... Toplam:.....

1-Sınıfınızı sevgi, saygı, hoşgörü ve güvene dayalı bir iletişim ortamı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

Öğretmenler açısından

Öğrenciler açısından

2-Kendinizi iletişim becerileri açısından değerlendirecek olursanız neler söylersiniz?

İletişim biçiminizi aşağıdaki özellikler bakımından değerlendirebilir misiniz?

Sözsüz (Ders anlatırken el kol hareketleri, mimikler gibi).....

Sözlü (Hitap şekli, ses tonu v.b.).....

3- Derslerinizi zevkli hale getirmek için ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

4- Derslerde başarı gösteren öğrencilerinizi ödüllendiriyor musunuz? Nasıl?

5-Öğrencilerinizin adlarınızı biliyor musunuz?

Öğrencilerinize adlarıyla hitap ettiğinizde öğrencileriniz kendilerini nasıl hissediyorlardır?

Öğrencilerinize adlarıyla hitap etmediğinizde öğrencileriniz kendilerini nasıl hissediyorlardır?

6- Sınıfta öğrencilere söz hakkı verirken nelere dikkat ediyorsunuz?

7- Sınıfınızda Türkçeyi doğru kullanma açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

8- Sınıfınızda hemen hemen herkes kendi cinsiyetinden arkadaşıyla oturmakta bu durumu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Karma otursalar nasıl olur since?

9- Öğrencilerinizin insani değerler kazanması konusunda(özgür iradeyi kullanma, insanlar arasında ayırım yapmama gibi) ne tür katkılar yapmaktasınız?

10- Öğrencilerinizi hiç cezalandırıyor musunuz?

Nasıl cezalandırıyorsunuz?

Dayak attığınız oluyor mu? Nasıl dayak atıyorsunuz?

Kırıcı sözler (lakap takma vb.) söylüyor musunuz? Ne tür sözler söylüyorsunuz?

Bana örnek verebilir misiniz?

11-Öğrencileriniz arasında sosyal sınıf, ırk ve cinsiyet faktörleri açısından davranış farklılıklarının olduğunu düşünüyor musunuz?

Farklılıklar varsa örnekler verebilir misiniz?
Bu farklılıkları siz nasıl değerlendiriyorsunuz?

12- Öğrencileriniz sizin hangi davranışlarını örnek alır, hangi davranışlarını örnek almaz?
Neden?

13- Sizce öğretmenler sahip olduğu değerleri (siyasi, milli, dini v.b.) öğrencilerine benimsetmeli midir?

Siz bu konuda nasıl davranıyorsunuz?

Sizce öğretmenler Atatürk milliyetçiliğini öğrencilerine aktarmalı mıdır?

Siz bu konuda nasıl davranıyorsunuz?

14- Öğretmenlerin sınıfta argo kelimeler kullanmasını nasıl karşılıyorsunuz?

Siz bu konuda nasıl davranıyorsunuz?

15- Öğrencilerinizin olaylara karşı eleştirel bakmalarını destekliyor musunuz? Nasıl?

16- Derslerinize zamanında girme ve zamanın da çıkma açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

17- Öğretmenlerin sınıfta para toplaması konusundaki düşünceleriniz nelerdir? Siz sınıfınızda para topluyor musunuz?

18- Öğrencilerinizin sorunlarınızı anladığınızı düşünüyor musunuz?

Ek:8

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Ayşe Elitok Kesici

Doğum Yeri ve Tarihi : 04.04.1968

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Eğitim Programları ve Öğretim- Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi , 1996

Yüksek Lisans Öğrenimi: Eğitim programları ve Öğretim- Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :

Master Tezi [Kesici A.E.](#) :

Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin İletişim Çatışmaları Girme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma - Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim, Buca Eğitim Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir Türkiye, 2000 .

Hakemli Dergi Makalesi

[Kesici A.E.](#), The Effect Of Cooperative Learning Method On Academic Success , Journal Of International Scientific Publication, volume 4 ,part 1 ,ss.20-27 ,2010 .

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (*Proceedings*) basılan bildiriler

Akar Vural, R., Çengel, M, Elitok Kesici, A., Güreş, G. (2006). How Drama Effects Students' Perceptions of Ethical Values?: Friendship, Truth and Lie, Fair, Conflict Resolution, International Conference, Education and Values In The Balkan Countries, 29 June – 2 July, 2006, Organized by: The Balkan Society For Pedagogy And Education, Thessaloniki University “Spiru Haret”, Bucharest Institute For Educational Sciences, Center For Education And Professional Development, Bucharest-Romania. (Sözlü bildiri olarak sunulmuştur, kongre kitabında basılmıştır).

Kesici A.E., Teacher's Views on Elementary Curriculum Drama Course ,WCCES (World Council of Comparative Education Societies) XIV WORLD CONGRESS Bordering, Re-Bordering and New Possibilities in Education and Society Bogazici University, Istanbul, 14th - 18th June 2010 ,Sözlü ,16/06/2010 .

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

Elitok Kesici, A (2006) “Eğitimde Çağdaş Yönelimler- III Sempozyumu” “Orta öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimleri ve Oluşturmacılık”

Elitok Kesici,A. (2006) XV. ULUSAL EĞİTİM BİLİMLERİ KONGRESİ “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerine Psikodrama Yönteminin Etkisi” (Sözlü bildiri olarak kabul edilmiş, 15.09.2006 sunulacak değerlendirmeler sonucunda kongre kitabında basılmıştır.)

Kömleksiz, M., **Elitok Kesici, A.**, Kadına Yönelik Toplumsal Cinsiyetçilik “Öğretmen Adayları Üzerinde Bir Çalışma” , 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi , 5-7 Eylül 2007 Gazı Osman Paşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Tokat/ Türkiye

İş Deneyimi

Stajlar :

Psikodrama Eğitimi:

1997-2003 Yılları arasında Özel Umut Psikodrama Enstitüsün'den Yönetici yardımcılığı (360 saatlik) derecesini almış ve Yöneticilik için gerekli eğitimi (360 saatlik) tamamlamıştır.

Yaratıcı Drama Eğitimi:

1.23.06.2003-27.06.2003 tarihleri arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi ve Ankara Üniversitesinin düzenlemiş olduğu 30 saatlik Yaratıcı Drama semineri.

2.Çağdaş Drama Derneği tarafından düzenlenen 16.04.2006 tarihli 7 saatlik “Dans, Müzik, Drama” atölye çalışması.

3.Çağdaş Drama Derneği tarafından düzenlenen 1. Uluslar arası İzmir Yaratıcı Drama Festivaline 12-14 Mayıs 2006 tarihinde 12 saatlik “ Hareket, Ritm ve Drama” konulu atölye çalışması.

Projeler :

1.Kara,Ş. **Elitok Kesici A.** (2003-2006) Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinde Kendilerine İlişkin Farkındalık ve Mesleklerine Yönelik Yeterlilik Düzeyini Artırmak Amaçlı Psikodrama Uygulama Çalışması”.Adnan Menderes Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri, EĞF-0 2003.

2. [Türkoğlu A.](#) , [Kesici A.E.](#) ,Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Programın Özellikleri, Adü.Bilimsel Araştırma Destek Fonu ,Aydın ,Türkiye ,26/02/2009, 26/08/2010.

Çalıştığı Kurumlar :

1996-2001, Milli Eğitim Bakanlığı, Sınıf öğretmenliği ve rehber öğretmenlik
2001- 2010 Öğretim Görevlisi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları
ve Öğretim ABD.

İletişim

e-posta Adresi : aelitok@adu.edu.tr

Tarih : 25.10.2010