

## ORTA ÖĞRETİM KADEMESİNDE ÖĞRETMEN-ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: KKTC ÖRNEĞİ

*Ali ERDEN*

*Değirmenlik Lisesi, Lefkoşa, KKTC.*

*Tufan AYTAÇ*

*Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Yozgat.*

*Alper ALTUNÇEKİÇ*

*Gazi Üniversitesi, Ankara MYO, Bilgisayar Teknolojileri, Ankara.*

**İlk Kayıt Tarihi: 21.11.2013**

**Yayına Kabul Tarihi: 20.03.2014**

### **Özet**

*Araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında öğretmen-öğrenci ilişkilerinin sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda nasıl olduğunu ortaya koymaktır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nde örnekleme alınan 7 okulda gerçekleştirilen araştırmaya 176 öğretmen ve 515 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri, "Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Değerlendirme Ölçeği" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, bağımsız t-testi, ANOVA ve Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri arasında sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdemine göre okul dışı ilişkilere yönelik görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.*

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen-öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi, iletişim.

## THE EVALUATION OF TEACHER-STUDENT RELATIONSHIPS IN SECONDARY EDUCATION LEVEL: TRNC CASE

*The purpose of the current study is to explore how to assess secondary school teacher-students relationships in terms of the dimensions called in the class, at school and out of the school. The study has been conducted in 7 school students with 176 teachers as well as with 515 students in Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Data of the study have been collected using the scale developed by Ipek and Terzi, named as the "Teacher-Student Relationship Assessment Scale". Data analysis has been completed using arithmetic mean, independent t-test, ANOVA and Scheffee test. There is a significant different between the perceptions of the teachers and students in terms of the dimensions called in the classroom, at school and out of the school. There are significant differences between the perceptions of the teachers in terms of the dimension called out of the school according to their seniority.*

**Key words:** Teacher-student relationships, classroom management, communication.

## 1. Giriş

Okullar, insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı özellikle öğretmen-öğrenci arasında etkileşimin üst düzeye çıktığı örgütlerdir. Okulda öğrenme ortamının önemli boyutlarından biri de insan ilişkileri boyutudur. Bu boyutun öğrenme üzerindeki etkisi, bu çevreyi paylaşan insanlar arasındaki etkileşim, yardımlaşma ve dayanışmanın niteliğine bağlıdır (Fan, 2012; İpek ve Terzi, 2010). Okulda ki bu iletişim ağında Pomeroy (1999), öğretmen-öğrenci ilişkisinin okul yaşamının anahtar bir özelliğe sahip olduğunu vurgulamaktadır. Yapılan birçok araştırmada (Brekelmans, Wubbels ve Levy, 1993; İpek, 2010; Jones ve Jones 2001; Kagan ve Tippins, 1991; Kısakürek, 1985; Wubbels, Brekelmans ve Hooymayers, 1991) öğretmen-öğrenci ilişkisinin önemli, söz konusu ilişkilerin öğrenme üzerindeki belirleyici rolüne odaklanmaktadır. Ayrıca bu araştırmalarda öğrencinin akademik başarısına en çok etki eden faktörlerden birisinin de öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği olduğu vurgulanmaktadır. Olumlu bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin etkili öğretimin en önde gelen koşulu olduğu ancak öğrencilerin, sınıflarında bu önkoşulun yeterince gerçekleşmediğini düşündükleri yine söz konusu araştırmalarda ortaya konulmaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği, akademik başarının yanında öğrenci davranışlarını da etkilemektedir. Bu ilişki, öğrencinin derse ilgisi, motivasyonu ve katılımını etkilemekte dolayısıyla akademik başarısında anahtar rol oynamaktadır.

Öğretmen ve öğrencilerin ilişki türü çeşitlendikçe ve düzeyi arttıkça, öğrencilerin okuldaki sosyal ve katılımcı davranışlarının da geliştiği gözlenmektedir (Bradley, Pauley & Pauley, 2006; Decker, Dona ve Christenson, 2007; Fan, 2012; Godwin ve Klusmiere, 1995; Halawah 2005; Sarı ve Doğanay 2009). Bunun için öğretmenlerin, öğrencilerini iyi tanınması ve öğrenme sürecine öncelikle sosyal ilişkiler penceresinden bakması, ayrıca öğrencilerin okulda demokratik davranış ve deneyimler yaşamalarına fırsatlar oluşturması gerekmektedir (Slater, 2004).

Anderman ve Anderman (1999), Barile, Donohue, Anthony, Baker, Weaver ve Henrich (2012), Decker vd. (2007), Doda ve Knowles, (2008), Ehrensaft (2005), Fan (2012), İpek ve Terzi (2010), Pianta (1999), Landsford, Antonucci, Akiyama ve Takahashi (2005), Marzano, Marzano ve Pickering (2003), Maulana, Opdenakker, Brok ve Bosker (2012) ve Wubbels (2005) tarafından yapılan araştırmalarda özellikle öğretmen ile öğrenciler arasında sınıf içi ve okul dışı ortamlardaki ilişkilerin niteliğinin düşük olmasının, öğrencilerde öğrenmeye karşı isteksizlik, stres ve kaygı gibi olumsuz duygulara neden olduğu ve aynı zamanda akademik başarının da düşmesine yol açtığı ifade edilmektedir. Ayrıca, bu araştırmalarda olumlu bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin, sınıf içi istenmeyen davranışları önlediği, öğretmenlere daha az stres ve tükenmişlik duyguları yaşattığı ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediği de ifade edilmektedir (Marzano, Marzano ve Pickering, 2003). Öğrencilerin sosyalleşmesinde, öğrenmeye yönelik motivasyonların artırılmasında ve akademik başarılarının yükseltilmesinde öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişki kalitesinin belirleyici bir faktör olduğu konusunda araştırmacılar arasında fikir birliği bulunmaktadır.

dır (Hamre ve Pianta, Harris, 2006, 2001; Landsford vd. 2005; Marzano vd., 2003).

Baker (2006), Birch ve Ladd (1997), Lee (2007) Maele ve Houtte (2011) ve Mitra (2009) tarafından yapılan araştırmalarda, olumlu ve güvene dayalı öğretmen-öğrenci ilişkisinin olduğu sınıf içi ve dışı öğrenme ortamlarında, öğrencilerin okul ve sınıf kurallarına uyduğu, okulu sevdiği ve akademik başarılarının arttığı görülürken öğretmenleri ile ilişkilerinde sorun yaşayan öğrencilerin bu kurallara uymakta zorlandıkları, okula gelmek istemedikleri ve akademik başarılarının düşük olduğu ifade edilmektedir. Sınıfın sosyal iklimi de denilebilecek sınıf ortamı, öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde oluşmaktadır. Öğretmenler sınıfta öğrencilerle sıcak ve arkadaşça bir ilişki kurduğunda, öğrencilerde öğretmene, okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutum gelişmektedir (Cheng, 1994, Graham ve Roberts, 2007). Sınıfta ve okulda sağlıklı bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin sağlanması, etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasına da katkı sağlayacaktır (Opdenakker, Maulana & Brok, 2012). Öğretmen-öğrenci ilişkisinin önemli etkenlerinden biri de sınıf dışı etkileşimdir. Sınıf dışı iletişim, biçimsel sınıf yapısı dışında öğretmen veya öğrenci tarafından başlatılan etkileşim olarak tanımlanmaktadır. Sınıf dışı ilişkilerde, öğrenciler öğretmenlere sınıfla ilgili sorular sorarlar veya sınıf dışı konuları tartışır (Nadler ve Nadler, 2001).

Yurt dışı alan yazınında öğretmen-öğrenci ilişkisi konusundaki araştırmalarda uyum/bağlılık kuramı bağlamında yorumlara daha çok yer verilmektedir. Bu kurama göre öğrencilerin kendilerini ve yaşadıkları dünyayı önemli gördükleri kişilerle ilişkileri çerçevesinde algıladıkları öngörülmektedir. Buna göre, öğrencilerin kendileri ile sınıf içi, okul içi ve dışı ortamlarda ilgilenen öğretmenleri aracılığıyla sosyal ilişkilerindeki becerileri arttırdığı vurgulanmaktadır (Baker, 2006).

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, özellikle öğretmenin cinsiyetinin önemli bir değişken olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin bayan öğretmenlerle daha kolay iletişim kurabildiklerine ve ortaöğretim kademesinde kadın öğretmenlerin öğrenciler tarafından daha samimi olarak algılandıklarına yönelik araştırmalar mevcuttur. Ayrıca bazı araştırmalarda erkek öğretmenlerin erkek öğrencilerin, bayan öğretmenlerin ise kız öğrencilerin başarısını artıran bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Chudgar ve Sankar, 2008; Dee, 2006; Geçer 2002; Krieg, 2005; Michaelowa, 2001; UNESCO, 2006).

İpek ve Terzi (2010), Jones ve Jones (2001) ve Pomeroy (1999) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin öğrencilerine karşı üç farklı ilişki türü sergileyebilecekleri ifade edilmiştir: (i) Öğretmenin öğrencilerle sadece eğitim ve öğretimle ilgili şeyleri paylaşması, kişisel duygu ve düşüncelerini öğrencilere hiç yansıtmaması, (ii) Öğretmenin öğrencilerle sadece okulla ve okul çevresiyle ilgili hususları paylaşması, okul dışı konuları öğrencilerle paylaşmaktan kaçınması, (iii) Öğretmenin, okul içi ve okul dışı tüm kişisel ilgi ve değerleri paylaşarak öğrencilere her yönüyle açık olması.

Öğretmenlerin bu ilişki düzeylerinden hangisini seçtiği, bunların öğrencilerde na-

sıl bir etkiye sahip olduğu, öğrencilerin bu bağlamda öğretmenleri nasıl algıladığı önemli bir sorun ve araştırma alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada esas alınan öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutları İpek (1999) ve Jones ve Jones'in (2001) öğretmen-öğrenci ilişkisi sınıflandırmasına dayanmaktadır. Bu sınıflamada, öğretmenlerin öğrencilerle sadece eğitim-öğretimle ilgili hususları paylaşması *sınıf içi ilişki* boyutu; öğretmenlerin öğrencilerle sadece okul ve çevresiyle ilgili hususları paylaşması *okul içi ilişki* boyutu; öğretmenlerin öğrencileriyle okul içi ve okul dışı tüm kişisel ilgi ve değerleri paylaşması ise *okul dışı ilişki* boyutu olarak adlandırılmıştır.

Öğretmen-öğrenci ilişkilerini etkileyen değişkenler bağlamında öğretmenlerin ve öğrencilerin cinsiyetleri, öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ve kıdemleri çeşitli araştırmalarda (Balay, Kaya ve Doğu, 2012; Barile, Donohue, Anthony, Baker, Weaver & Henrich, 2012; İpek ve Terzi, 2010; Krieg, 2005; Kurtoglu, 2008; Lee, 2007; Maele & Houtte, 2011) farklı şekillerde ele alınmıştır. Bu çalışmada, bu değişkenlere ek olarak öğretmenlerin branşları ve öğrencilerin hangi kademelerde öğrenim gördüklerinin de öğretmen-öğrencileri ilişkilerine etkisi ortaya konulmak istenmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinde sadece tek tarafın değil her iki tarafında özelliklerinin bilinmesi ve etkisinin ortaya konulması araştırmanın bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasını gerektirmektedir. Araştırma bu yönüyle sadece öğretmen değil öğrenci açısından da öğretmen-öğrenci ilişkisini etkileyen farklı değişkenleri birlikte ele alması açısından alan yazına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ortaöğretim kademesinde sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda nasıl gerçekleştiği, bu kademelerde görev yapmakta olan öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmanın bu açıdan öğretmen-öğrenci ilişkisi ve birbirlerini algılamaları konusunda yurt içi alan yazına önemli bir katkı yapması beklenmektedir. Araştırma bu haliyle, ilgili yurt içi alan yazında öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini algılamaları boyutuyla ve KKTC'de ki okullar üzerinde bu konunun araştırılması özelliği taşıması açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin ve öğrencilerin ilişkilerini sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

(i) Öğretmenler ve öğrenciler ilişkilerini sınıf içi, okul içi ve okul dışı düzeyde nasıl değerlendirmektedirler?

(ii) Öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi, okul içi ve okul dışı ilişkilere ilişkin görüşleri farklılaşmakta mıdır?

(iii) Öğretmenlerin cinsiyetlerine, çalıştıkları okul türüne, kıdemlerine, buldukları okulda çalıştıkları yıla ve branşlarına bağlı olarak görüşleri farklılaşmakta mıdır?

(iv) Öğrencilerin öğretmenleriyle ilişkilerini sınıf içi, okul içi ve okul dışı düzeylerde değerlendirmeleri cinsiyetlerine ve okul türüne bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Çalışma Grubu

Çalışmanın evreni 2012-2013 öğretim yılında KKTC’de bulunan resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile 8, 11 ve 12. sınıflara devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Ortaokullarda özellikle son sınıf öğrencileri ele alınarak öğrencilerin okul kültürünü benimsemiş ve içselleştirmiş olmaları önemsenmiştir. Çalışma evreninde yer alan 8. sınıflarda 2698 öğrenci, 11. sınıflarda 1438 öğrenci ve 12. sınıflarda 1171 öğrenci olmak üzere toplam 5307 öğrenci yer almaktadır. Ortaokul ve liselerde toplam 1664 öğretmen görev yapmaktadır (MEGSB, 2012).

Çalışma evreninde bulunan 14 ortaokuldan 3’ü ve 18 liseden 4’ü basit rastlantısal örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve bu okullarda görev yapmakta olan toplam 519 öğretmen ve 4932 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuştur (Tablo 1). Buna göre örneklemin çalışma evrenini temsil oranı öğretmenlerde %31,1 ve öğrencilerde ise %92,9’dur. Bilimsel araştırmalarla ilgili alanyazına bakıldığında, seçilen örneklemin çalışma evrenini temsil için yeterli olduğu görülmektedir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım 2005, Büyüköztürk, 2009).

**Tablo 1. Çalışma Evreni Kapsamında Yeralan Öğretmen ve Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı**

Okul Adı (*)	Öğretmen	Öğrenci		
		Ortaokul	Lise	Toplam
Lise 1	48	383	115	498
Lise 2	91	-	750	750
Lise 3	115	400	609	1009
Lise 4	54	-	435	435
Ortaokul 5	66	797	-	797
Ortaokul 6	67	757	-	757
Ortaokul 7	78	686	-	686
<b>Toplam</b>	<b>519</b>	<b>3023</b>	<b>1909</b>	<b>4932</b>

*Kaynak: 2012-2013 öğretim yılı personel ve öğrenci sayımları, Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğü.*

\* Okul isimleri kodlanarak ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin sayılarının okullara göre dağılımı Tablo 2’de verilmektedir.

**Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmen ve Öğrenci Sayılarının Okullara Göre Dağılımı**

Okul Adı	Öğretmen	Öğrenci		Toplam
		Ortaokul	Lise	
Lise 1	31	40	25	65
Lise 2	19	-	65	65
Lise 3	29	22	49	71
Lise 4	21	-	67	67
Ortaokul 5	30	97	-	97
Ortaokul 6	17	95	-	95
Ortaokul 7	29	55	-	55
Toplam	176	309	206	515

Araştırma örneklemine uygulanan veri toplama araçlarının öğretmenlerde geri dönüş oranı (176/519) %33,9 ve öğrencilerde ise (515/4932) 10,4'dür (Tablo 2).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin cinsiyetlerinin okullara göre dağılımı Tablo 3'de verilmektedir.

**Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Cinsiyetlerinin Okullara Göre Dağılımı**

Okul Türü	Öğretmen		Öğrenci	
	E	K	E	K
Ortaokul	69	25	118	191
Lise	61	21	102	104
Toplam	130	46	220	295

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %53'ü erkek, %47'si kadındır. Öğrencilerin ise %54'ü erkek ve %46'sı kızdır (Tablo 3).

## 2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri İpek ve Terzi (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Değerlendirme Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçeğin uygulanması için gerekli izin e-posta yoluyla alınmıştır. Veri toplama aracı, öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirleri ile ilişkilerini sınıf içi, okul içi ve okul dışı düzeylerde değerlendirmesi amacıyla, birbirinden bağımsız üç ayrı alt ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçeğin güvenirlik katsayısı değeri 0,91 olarak belirlenmiştir.

İpek ve Terzi (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Değerlendirme Ölçeği”nin boyutların işlevselliğini incelemek amacıyla, doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır (Büyüköztürk 2009, Karagöz ve Kösterelioğlu 2008). İpek ve Terzi (2010) tarafından ölçeğe ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Değerlendirme Ölçeği”nde yer alan 22 maddenin ayırt edici özelliklere sahip olduğu ve ölçeğin öğretmen-öğrenci arasında sınıf içi, okul içi ve okul dışı ilişkileri belirlemeye yönelik olarak üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir.

Ölçek üzerinde yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda Ki kare/serbestlik derecesi oranı 1,81 olarak hesaplanırken, CFI değeri .92, RMSEA değeri .04 (LO:90: .03; HI: .05), SRMR değeri ise .05 çıkmıştır. Bu verilerin alt ölçeklerden toplanan verilerle uyumlu olduğu görülmüştür.

Doğrulayıcı faktör analizinden sonra ölçekte kalan 22 madde üzerinde yapılan güvenilirlik analizi sonucunda, alt ölçeklere ilişkin güvenilirlik (Cronbach Alpha) katsayıları sınıf içi ilişki boyutunda 0,73; okul düzeyi ilişki boyutunda 0,76; okul dışı ilişki boyutunda ise 0,75 çıkmıştır. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise 0,85 olarak hesaplanmıştır. Üç alt ölçekten oluşan ve “Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Değerlendirme Ölçeği” şeklinde adlandırılan veri toplama aracı, öğretmenlerin, öğrencilerle sınıf içinde, okulda ve okul dışında olası ilişkilerini yansıtan ifadeleri “hiçbir zaman” (1) ile “her zaman” (5) arasında değerlendirecekleri şekilde 5’li Likert tipinde ölçeklendirilmiştir.

### 2.3. Veri Analizi

“Öğretmen-Öğrenci İlişkisi Değerlendirme Ölçeği” ile toplanan veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Çözümlemede aritmetik ortalama, bağımsız t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. ANOVA sonucunda gruplar arasında gözlenen anlamlı farklılıkların kaynağı Scheffe testi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Analiz sonuçlarının değerlendirilmesinde, aritmetik ortalamaların dereceli ölçekteki karşılıkları 4/5 formülüyle belirlenmiştir. Buna göre aritmetik ortalamalar 1,00-1,79 arası için *hiçbir zaman*, 1,80-2,59 arası için *nadiren*, 2,60-3,39 arası için *bazen*, 3,40-4,19 arası için *çoğu zaman*, 4,20-5,00 arası için ise *her zaman* şeklinde değerlendirilmeye alınmıştır.

### 3. Bulgular

Ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin ve öğrenimlerine devam eden öğrencilerin sınıf içi, okul içi ve okul dışı düzeylerde, öğretmen-öğrenci ilişkilerini değerlendirmelerine yönelik olarak elde edilen veriler, araştırmada cevap aranan sorulara göre analiz edilmiş ve analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemini oluşturan “sınıf içi düzeyde öğretmen-öğrenci ilişkileri” ile ilgili bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4. Sınıf İçi Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri**

Maddeler	Öğretmen		Öğrenci	
	S	S	S	S
1. Öğrencilerin sınıf içi her türlü sorunu ile ilgilenme	4,24	0,64	3,90	1,05
2. Sınıfta öğrencilere dostça davranma	4,40	0,56	4,21	0,96
3. Sınıfta öğrencilerle şakalaşma	3,72	0,77	3,63	1,09
4. Öğrencileri sınıf içi etkinliklerine katma	3,75	0,87	3,40	1,18
5. Öğrencilerin eğitimleriyle ilgili her konuda rehberlik etme	4,05	0,76	3,84	1,12
6. Öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etme	3,82	0,73	3,22	1,16
Boyut toplamı	4,00	0,48	3,70	0,77

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin, sınıf içi düzeyde öğretmen-öğrenci ilişkisine ait maddelerden “Sınıfta öğrencilere dostça davranma” maddesine *her zaman* düzeyinde ( $\bar{X}=4.40$ ;  $S=.56$ ) katıldıkları görülmektedir. Bu ifadeyi yine *her zaman* düzeyinde katılım gösterdikleri “Öğrencilerin sınıf içi her türlü sorunu ile ilgilenme” ( $\bar{X}=4.24$ ;  $S=.64$ ) ifadesi izlemektedir. Öğretmenler, “Öğrencilerin eğitimleriyle ilgili her konuda rehberlik etme” ifadesine  $\bar{X}=4.05$  aritmetik ortalama ile *çoğu zaman* düzeyinde katılım gösterirlerken, bu boyutta yer alan diğer ifadelere daha düşük aritmetik ortalamalarla, ancak yine *çoğu zaman* düzeyinde katılım göstermişlerdir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerini sınıf içi düzeyde betimleyen boyut toplamında ise öğretmenlerin cevaplarına ilişkin aritmetik ortalama ( $\bar{X}=4.00$ ;  $S=.48$ ) *çoğu zaman* düzeyinde gerçekleşmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin, sınıf içi düzeyde öğretmen-öğrenci ilişkisine ait maddelerden “Sınıfta öğrencilere dostça davranma” maddesine *her zaman* düzeyinde ( $\bar{X}=4.21$ ;  $S=.96$ ) katıldıkları görülmektedir. Bu ifadeyi yine *çoğu zaman* düzeyinde katılım gösterdikleri “Öğrencilerin sınıf içi her türlü sorunu ile ilgilenme” ( $\bar{X}=3.90$ ;  $S=1.05$ ), “Öğrencilerin eğitimleriyle ilgili her konuda rehberlik etme” ( $\bar{X}=3.84$ ;  $S=1.12$ ), “Sınıfta öğrencilerle şakalaşma” ( $\bar{X}=3.63$ ;  $S=1.09$ ), “Öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine katılma” ( $\bar{X}=3.40$ ;  $S=1.18$ ) ifadeleri izlemektedir. “Öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etme” ifadesine öğrenciler *bazen* ( $\bar{X}=3.22$ ;  $S=1.16$ ) düzeyinde katılmışlardır.

Öğretmen-öğrenci ilişkilerini sınıf içi düzeyde betimleyen boyut toplamında ise öğrencilerin cevaplarına ilişkin aritmetik ortalama ( $\bar{X}=3.70$ ;  $S=.77$ ) *çoğu zaman* düzeyinde gerçekleşmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemini oluşturan “okul içi düzeyde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5. Okul İçi Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri**

Maddeler	Öğretmen		Öğrenci	
	S	S	S	S
1. Öğrencilerin okulla ilgili her türlü sorunuyla ilgileme	4,07	0,76	3,71	1,14
2. Öğrencilerin okuldaki etkinliklerine katılma	3,73	0,76	3,50	1,10
3. Öğrencileri okuldaki sosyal faaliyetlere yönlendirme	3,83	0,86	3,44	1,19
4. Yarışmalara katılmaları için öğrencileri teşvik etme	3,90	0,88	3,52	1,24
5. Öğrencilerin okul yönetimiyle olan sorunlarıyla ilgilenme	3,91	0,91	3,46	1,24
6. Öğrencileri okulun imkânlarından yararlandırma	4,09	0,74	3,57	1,29
7. Gerekliğinde öğrencileri okul yönetimine karşı savunma	3,66	0,95	3,22	1,33
Boyut toplamı	3,88	0,60	3,49	0,85

Tablo 5’de öğretmenlerin, okul içi ilişki boyutunda en yüksek katılım gösterdikleri maddenin 4.09 aritmetik ortalama (*çoğu zaman*) ile “Öğrencileri okulun imkânlarından yararlandırma” maddesi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, en düşük aritmetik ortalamayla katıldıkları madde ise 3.66 aritmetik ortalama (S=.95) ile “Gerekliğinde öğrencileri okul yönetimine karşı savunma” maddesi olmuştur. Bu boyutun tüm maddeleri *çoğu zaman* düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin okul içi boyutu toplamında öğretmenlerin katılımlarını gösteren aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ =3.88; S=.60) *çoğu zaman* düzeyinde gerçekleşmiştir.

Tablo 5’de öğrencilerin, okul içi ilişki boyutunda en yüksek katılım gösterdikleri maddenin 3.71 aritmetik ortalama (*çoğu zaman*) ile “Öğrencilerin okulla ilgili her türlü sorunuyla ilgilenme” maddesi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, en düşük aritmetik ortalamayla katıldıkları madde ise 3.22 aritmetik ortalama (S=1.33) ile “Gerekliğinde öğrencileri okul yönetimine karşı savunma” maddesi olmuştur. Bu boyutun tüm maddeleri *çoğu zaman* düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin okul içi boyutu toplamında öğrencilerin katılımlarını gösteren aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ =3.49; S=.85) *çoğu zaman* düzeyinde gerçekleşmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemini oluşturan “okul dışı düzeyde öğretmen-öğrenci ilişkileri”nin değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6. Okul Dışı Boyutunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri**

Maddeler	Öğretmen		Öğrenci	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Öğrencilerin aileleri hakkında bilgi edinme	3,76	0,89	3,43	1,28
2. Öğrencilerin aileleriyle olan sorunlarıyla ilgilenme	3,51	0,91	2,77	1,41
3. Öğrencilerin okul dışı etkinlikleriyle ilgilenme	2,87	0,91	2,32	1,28
4. Öğrencilerin doğum günlerini bilme ve kutlama	2,10	0,91	1,85	1,13
5. Öğrencilerin öğretmeni telefonla arayabilmesi	3,00	1,32	2,63	1,44
6. Öğretmene okul dışında da rahatlıkla ulaşılabilme	3,15	1,23	2,44	1,31
7. Öğrenci aileleri ile okul dışında da görüşme	2,31	0,94	1,77	1,11
8. Öğrenciler hastalandığında onları ziyaret etme	2,11	0,93	1,41	0,83
9. Mezun olan öğrencilerle iletişimi sürdürme	3,39	0,96	3,18	1,37
Boyut toplamı	2,91	0,67	2,42	0,79

Tablo 6’da öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci ilişkilerini okul dışı düzeyde betimleyen boyutta yer alan “Öğrencilerin aileleri hakkında bilgi edinme” ( $\bar{X}=3,76$ ;  $S=.82$ ) ifadesine en yüksek aritmetik ortalama *çoğu zaman* düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Bu ifadeyi “Öğrencilerin aileleriyle olan sorunlarıyla ilgilenme” ( $\bar{X}=3,51$ ;  $S=.91$ ) ifadesi *çoğu zaman* düzeyinde izlemektedir. Bu ifadeyi *bazen* düzeyinde katılım gösterdikleri “Mezun olan öğrencilerle iletişimi sürdürme” ( $\bar{X}=3,39$ ;  $S=.96$ ), “Öğretmene okul dışında da rahatlıkla ulaşılabilme” ( $\bar{X}=3,15$ ;  $S=1,23$ ), “Öğrencilerin öğretmeni telefonla arayabilmesi” ( $\bar{X}=3,00$ ;  $S=1,32$ ) ve “Öğrencilerin okul dışı etkinlikleriyle ilgilenme” ( $\bar{X}=2,87$ ;  $S=.91$ ) ifadeleri izlemektedir. Öğretmenler *nadiren* düzeyinde “Öğrenci aileleri ile okul dışında da görüşme” ( $\bar{X}=2,31$ ;  $S=.94$ ), “Öğrenciler hastalandığında onları ziyaret etme” ( $\bar{X}=2,11$ ;  $S=.93$ ) ve “Öğrencilerin doğum günlerini bilme ve kutlama” ( $\bar{X}=2,10$ ;  $S=.91$ ) ifadelerine katıldıkları bulunmuştur. Öğretmen-öğrenci ilişkisinin okul dışı boyutu toplamında öğretmenlerin katılımlarına ilişkin aritmetik ortalamanın ( $\bar{X}=2,91$ ;  $S=.67$ ) *bazen* düzeyinde gerçekleştiği gözlenmiştir.

Tablo 6’da öğrencilerin, öğretmen-öğrenci ilişkilerini okul dışı düzeyde betimleyen boyutta yer alan “Öğrencilerin aileleri hakkında bilgi edinme” ( $\bar{X}=3,43$ ;  $S=1,28$ ) ifadesine en yüksek aritmetik ortalama *çoğu zaman* düzeyinde katıldıkları görülmektedir. “Mezun olan öğrencilerle iletişimi sürdürme” ( $\bar{X}=3,18$ ;  $S=1,37$ ), “Öğrencilerin aileleriyle olan sorunlarıyla ilgilenme” ( $\bar{X}=2,77$ ;  $S=1,41$ ) ve “Öğrencilerin öğretmeni telefonla arayabilmesi” ( $\bar{X}=2,63$ ;  $S=1,44$ ) ifadeleri *bazen* düzeyinde gerçekleşmiştir. “Öğretmene okul dışında da rahatlıkla ulaşılabilme” ( $\bar{X}=2,44$ ;  $S=1,31$ ), “Öğrencilerin okul dışı etkinlikleriyle ilgilenme” ( $\bar{X}=2,32$ ;  $S=1,28$ ) ve “Öğrencilerin doğum günlerini bilme ve kutlama” ( $\bar{X}=1,85$ ;  $S=1,13$ ) ifadelerinin gerçekleşme düzeyi *nadirendir*.

Öğrenciler, “Öğrenci aileleri ile okul dışında da görüşme” ( $\bar{X}=1.77$ ;  $S=1.11$ ) ve “Öğrenciler hastalandığında onları ziyaret etme” ( $\bar{X}=1.41$ ;  $S=.83$ ) ifadelerine ise *hiçbir zaman* düzeyinde katılmışlardır.

Öğretmen-öğrenci ilişkisinin okul dışı boyutu toplamında öğrencilerin katılımlarına ilişkin aritmetik ortalamanın ( $\bar{X}=2,42$ ;  $S=.79$ ) *nadiren* düzeyinde gerçekleştiği gözlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemini oluşturan öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi, okul içi ve okul dışı ilişkilere ilişkin görüşleri farklılaşmakta mıdır? sorusuna ilişkin t-testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7. Öğretmen ve Öğrenci Olma Durumuna Göre Farklılığı için t-testi Sonuçları**

	Alan	N		S	t	p
Sınıf İçi	Öğretmen	176	3,99	0,47	4,81	,00
	Öğrenci	515	3,69	0,77		
Okul İçi	Öğretmen	176	3,88	0,60	5,70	,00
	Öğrenci	515	348	0,85		
Okul Dışı	Öğretmen	176	291	0,67	7,32	,00
	Öğrenci	515	2,42	0,79		

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi [ $t_{(691)}=4,815$ ;  $p<.05$ ], okul içi [ $t_{(691)}=5,700$ ;  $p<.05$ ] ve okul dışı [ $t_{(691)}=7,321$ ;  $p<.05$ ] ilişkiler boyutuna ilişkin algılarının karşılaştırılması için yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalara bakıldığında öğretmenlerin sınıf içi, okul içi ve okul dışı ilişkileri algılama düzeyi öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 7’de öğretmenlerin, sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda öğrencileriyle olan ilişki düzeylerinin cinsiyetlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan farklılaşmadığı görülmektedir.

**Tablo 8. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre t-testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N		S	t	p
Sınıf İçi	Kadın	130	3.98	0.46	-0,76	,44
	Erkek	46	4.04	0.49		
Okul İçi	Kadın	130	3.87	0.59	-0,17	,86
	Erkek	46	3.89	0.64		
Okul Dışı	Kadın	130	2.92	0.67	0,42	,67
	Erkek	46	2.87	0.67		

Sınıf içi ve okul içi boyutta erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması kadın öğretmenlere göre daha yüksek iken okul dışı boyutta kadın öğretmenlerin aritmetik

ortalaması erkek öğretmenlere göre daha yüksektir.

Tablo 9’da öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre, sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda öğrencileriyle olan ilişki düzeylerinin istatistiksel açıdan farklılaşmadığı görülmektedir.

**Tablo 9. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türüne Göre t testi Sonuçları**

	Okul Türü	N	S	t	p	
Sınıf İçi	Ortaokul	100	4,02	0,47	0,88	,37
	Lise	76	3,96	0,48		
Okul İçi	Ortaokul	100	3,92	0,58	1,01	,31
	Lise	76	3,83	0,62		
Okul Dışı	Ortaokul	100	2,99	0,70	1,81	,07
	Lise	76	2,80	0,60		

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde okul türüne göre ortaokul öğrencilerinin aritmetik ortalamaları lise öğrencilerine göre daha yüksektir. Sınıf içinde ortalamalar daha yüksek iken okul dışında daha düşüktür.

Tablo 10’de görüldüğü gibi öğretmen-öğrenci ilişkileri sınıf içi ve okul içi boyutlarda kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Okul dışı boyutta ise öğretmenlerin kıdemine bağlı olarak görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p < .05$ ).

**Tablo 10. Öğretmenlerin Görüşlerinin Kıdemlerine Göre Farklılığı için Varyans Analizi Sonuçları**

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Sınıf İçi	Gruplar Arası	,35	4	,08	,38	,82	
	Grup İçi	39,45	171	,23			
	Toplam	39,80	175				
Okul İçi	Gruplar Arası	3,40	4	,85	2,40	,05	
	Grup İçi	60,52	171	,35			
	Toplam	63,93	175				
Okul Dışı	Gruplar Arası	7,89	4	1,97	4,74	,00	6-10 yıl ile 16-20 yıl;
	Grup İçi	71,20	171	,41			0-5 yıl ile 16-20 yıl
	Toplam	79,10	175				

Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında, kıdeme bağlı olarak ortaya çıkan anlamlı farklılığın okul dışı ( $F=4,728$ ;  $p=,010$ ) düzeyde 5 yıl altında kıdeme sahip öğretmen grubuyla 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmen grubuyla 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmen grubu arasında gerçekleştiği görülmektedir (Tablo 10).

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğretmen-öğrenci ilişkileri sınıf içi ve okul içi boyutlarda buldukları okulda çalıştıkları yıla göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Okul dışı boyutta ise öğretmenlerin buldukları okulda çalıştıkları yıla bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ( $p < .05$ ).

**Tablo 11. Öğretmenlerin Görüşlerinin Buldukları Okulda Çalıştıkları Yıla Göre Farklılığı için Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
<b>Sınıf İçi</b>	Gruplar Arası	,23	3	,07	,34	,79
	Grup İçi	39,56	172	,23		
	Toplam	39,804	175			
<b>Okul İçi</b>	Gruplar Arası	1,31	3	,44	1,20	,30
	Grup İçi	62,61	172	,36		
	Toplam	63,93	175			
<b>Okul Dışı</b>	Gruplar Arası	3,52	3	1,17	2,67	,04
	Grup İçi	75,58	172	,43		0-5 yıl ile 11-15 yıl
	Toplam	79,10	175			

Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında, kıdeme bağlı olarak ortaya çıkan anlamlı farklılığın okul dışı ( $F=2,670$ ;  $p=.049$ ) düzeyde 5 yıl altında buldukları okulda çalışan öğretmen grubuyla 11-15 yıl arası buldukları okulda çalışan öğretmenler arasında gerçekleştiği görülmektedir (Tablo 11).

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmen-öğrenci ilişkileri sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda branşlarına göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

**Tablo 12. Öğretmenlerin Görüşlerinin Branşlarına Göre Farklılığı için Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
<b>Sınıf İçi</b>	Gruplar Arası	,68	3	,22	1,00	,39
	Grup İçi	39,11	172	,22		
	Toplam	39,80	175			
<b>Okul İçi</b>	Gruplar Arası	2,04	3	,68	1,89	,13
	Grup İçi	61,88	172	,36		
	Toplam	63,93	175			
<b>Okul Dışı</b>	Gruplar Arası	2,28	3	,76	1,70	,16
	Grup İçi	76,81	172	,44		
	Toplam	79,10	175			

Tablo 13’de görüldüğü gibi ortaokul ve lise öğrencisi olma durumuna göre sınıf

İçerik ilişkiler boyutuna ilişkin algılarının karşılaştırılması için yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark [ $t_{(515)}=-4,62$ ;  $p<.05$ ] bulunmuştur. Ortalamalara da baktığımızda lise öğrencilerinin sınıf içi ilişkileri algılama düzeyi ortaokullardan daha yüksektir.

**Tablo 13. Ortaokul ve Lise Öğrencisi Olmaya Göre Farklılığı İçin t-testi Sonuçları**

	Sınıf	N	S	t	p	
Sınıf İçi	Ortaokul	309	3,57	,814	-4,62	,00
	Lise	206	3,88	,66		
Okul İçi	Ortaokul	309	3,40	,90	-2,68	,00
	Lise	206	3,61	,74		
Okul Dışı	Ortaokul	309	2,36	,78	-2,11	,03
	Lise	206	2,51	,79		

Tablo 13’de görüldüğü gibi ortaokul ve lise öğrencisi olma durumuna göre okul içi [ $t_{(515)}=-2,68$ ;  $p<.05$ ] ve okul dışı [ $t_{(515)}=-2,11$ ;  $p<.05$ ] ilişkiler boyutuna ilişkin öğrencilerini görüşlerinin karşılaştırılması için yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortalamalara da baktığımızda lise öğrencilerinin okul içi ve dışı ilişkileri algılama düzeyi ortaokullardan daha yüksektir.

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyetine göre sınıf içi ilişkiler boyutuna ilişkin algılarının karşılaştırılması için yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark [ $t_{(515)}=4,40$ ;  $p<.05$ ] bulunmuştur. Ortalamalara da baktığımızda kız öğrencilerinin sınıf içi ilişkileri algılama düzeyi erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğrencilerin cinsiyetine göre okul içi ilişkiler boyutuna ilişkin algılarının karşılaştırılması için yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark [ $t_{(515)}=3,24$ ;  $p<.05$ ] bulunmuştur. Ortalamalara da baktığımızda kız öğrencilerinin okul içi ilişkileri algılama düzeyi erkek öğrencilerden daha yüksektir.

**Tablo 14. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre t-testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	S	t	p	
Sınıf İçi	Kız	295	3,83	0,67	4,40	,00
	Erkek	220	3,52	0,86		
Okul İçi	Kız	295	3,59	0,83	3,24	,00
	Erkek	220	3,34	0,85		
Okul Dışı	Kız	295	2,45	0,78	1,10	,26
	Erkek	220	2,37	0,80		

Tablo 14’de gibi görüldüğü öğrencilerin cinsiyetine göre okul dışı ilişkiler boyutuna ilişkin algılarının karşılaştırılması için yapılan t-testi sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

#### 4. Tartışma-Sonuç ve Öneriler

Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin sınıf içi, okul içi ve okul dışı boyutlarda, öğrenci ve öğretmen görüşlerine bağlı olarak incelendiği bu çalışmada, öğretmenler tüm boyutları öğrencilere göre daha olumlu algıladığı görülmektedir. Öğretmen ve öğrenciler sınıf içi ilişkileri diğer boyutlara göre daha olumlu olarak değerlendirmektedir. Celep ve Erdoğan (2002), Durmaz, (2007), Fan, (2012), Günay (2003), İpek ve Terzi (2010), Maulana, Opdenakker, Brok ve Bosker (2011) ve Öztaş (2001) tarafından yapılan araştırmalarda sınıf içi ve okul içi ortamlarda öğretmenlerinin öğrencileriyle iletişim becerilerine ilişkin algılarının yüksek olduğu ve kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmalarda, öğrencilerin öğrenme motivasyonları ile öğretmenlerin öğrencilerle ilişki düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmada, öğretmenlerin sınıf içi ve okul içi boyutlarda öğrencilerle ilişkilerini olumlu olarak algılamaları yukarıda sözü edilen araştırmaların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerin ilgi alanlarını dikkate alması, onlara arkadaşça davranması ve etkinliklere katması etkili bir sınıf içi ilişkinin olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Bu çalışmada, okul dışı boyuta ilişkin öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirlerini algılamaları her iki grupta da düşük düzeydedir. Öğretmenlerin okul dışı ilişki boyutunda kendilerini bazen düzeyinde yeterli buldukları görülmektedir. Buna karşılık öğrencilerin bu boyuta ilişkin algısı nadiren düzeyindedir. Bu sonuç, farklı kademelerde görev yapmakta olan öğretmenlerin öğrencilerle sınıf içi ve okul içi ilişki düzeylerde yeterince ilişki kurabildikleri halde, okul dışı düzeyde yeterince ilişki kuramadıklarını göstermektedir. Bu sonuç, İpek ve Terzi (2010) tarafından öğretmenlerin bu boyuta ilişkin yeterliklerini az düzeyde ifade etmesi sonucunu desteklemektedir.

Öğrencilerin, öğretmenlerin kendileriyle olan okul dışı ilişkilerine yönelik davranışları hakkındaki görüşleri onların motivasyonu ve derslerdeki başarısı ile sıkı ilişkilidir (Den Brok, Brekelmans ve Wubbels, 2004; Spilt, Koomen ve Thijs, 2011). Bu bağlamda özellikle okul dışı örtük program faaliyetlerinin (gezi, tiyatro, proje, topluma katılım, veli ve aile ziyaretleri vb.) geliştirilmesi ve etkinleştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Öztaş'ın (2001) yukarıda da değinilen çalışmasında da öğrenciler sınıf ve okul içi ortamlarda öğretmenlerin ilişki düzeylerini kısmen yeterli bulmuşlardır. Konuyla ilgili olarak İpek'in (1999), Davis ve Dupper'in (2004), Telli, Den Brok ve Çakıroğlu'nun (2007) yapmış olduğu araştırmalarda, özel ve devlet okullarındaki öğrencilerin, öğretmen-öğrenci ilişkilerini baskın ve otoriter olarak değerlendirdikleri gözlenirken, öğretmenlerin ise daha demokratik ilişki biçimine sahip olduklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Balay, Kaya ve Doğu (2012) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin öğretmen-öğrenci ilişkisine yönelik öğretmenlerin davranışlarını *otoriter*, *demokratik* ve *ilgisiz* ilişki tipleri çerçevesinde orta düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Şen ve Erişen (2007), Aslantaş (1998), Keçeci ve Taşocak (2009) tara-

findan yapılan araştırmalarda da öğretim elemanlarının, öğrencilerle olumlu, yapıcı, dürüst ve saygı temelli iletişim kurma, onlara dostça davranma ve işbirliği içinde çalışma gibi davranışları daima ve genellikle düzeylerinde sergilediklerini düşündükleri gözlenmiştir. Ancak, aynı araştırmalarda öğrencilerin, öğretim elemanlarının bu davranışları çok az veya kısmen sergilediklerini düşündükleri görülmüştür. Bu algı farklılıklarının, bilişsel psikolojide karşılığını bulan “Kendini Kayırma Eğilimi” (Self-Serving Bias)’nden kaynaklanmakta olduğu ileri sürülebilir (Birinci ve Dirik, 2009).

Bu araştırmada, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin tüm boyutlarında öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu ile örtüşmeyen bazı araştırmalarda öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, özellikle öğretmenin cinsiyetinin önemli bir değişken olduğu ve öğretmenlerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaştığı ifade edilmiştir. Özellikle ortaöğretim kademesinde bayan öğretmenlerin, sınıf içi ilişkileri erkek öğretmenlere göre daha olumlu algıladıklarına yönelik araştırmalar mevcuttur (Başarı, 2007, Ceylan, 2007; Chudgar ve Sankar, 2008; Dee, 2006; Erdoğan, 2001; Geçer, 2002; Krieg, 2005; Michaelowa, 2001). Yiğit, Doğan ve Uğurlu (2013) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyet değişkeni açısından bayan öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışları algı ve beklentilerinin erkek öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Bu araştırmada, kız öğrencilerin sınıf içi ve okul içi ilişkilerde erkek öğrencilere göre öğretmenlerinin davranışlarını daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Bu sonuç, Durmaz (2007) ve Kurtoğlu (2008), Morgan (2001), Rickards ve Fisher (2001) tarafından yapılan araştırmalarda, kız öğrencilerin sınıf içinde öğretmenlerin iletişim düzeylerini erkeklere göre daha yüksek algıladıkları sonucu ile paralellik taşımaktadır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre öğretmen-öğrenci ilişkilerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Lise de öğrenim gören öğrenciler ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere göre tüm boyutlarda daha olumlu görüşe sahiptir. Decker (2007) ile İpek ve Terzi (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğrencilerin eğitim kademeleri yükseldikçe öğretmenin kendilerine gösterdikleri ilginin azaldığını düşündükleri görülmektedir. Öğretim kademesi ilerledikçe öğrenci-öğretmen ilişkilerindeki gerilemeyi Lynch ve Cicchetti (1997) ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin birbirlerinden farklı ilişki örüntülerine sahip olabileceklerine bağlamıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, bu bulguları desteklemektedir. Öğretmenlerin, görev yaptıkları kademeler (ortaokul ve lise) yükseldikçe öğrencileriyle ilişki düzeyleri azalmamakta ve hatta öğrencilerin görüşlerine göre artmaktadır.

Bu araştırmada, öğretmen-öğrenci ilişkilerini gösteren aritmetik ortalamaların öğretmenlerin kıdemlerine bağlı olarak arttığı; 11 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin ilişki puanlarının 1-5 yıl öğretmenlik kıdemi olan öğretmenlerin ilişki puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Araştırmalar deneyimli öğretmenlerin sınıf içi iletişimde deneyimi az olan öğretmenlerden daha etkili olduklarını göstermektedir. Benzer şekilde araştırmalar göreve yeni başlayan öğretmenlerin, öğretmen-öğrenci

ilişkilerinin öğrencilere liderlik yapma boyutunda, deneyimli öğretmenlere göre kendilerini daha yetersiz gördüklerini göstermektedir (Başarı, 2007; Brekelmans, Wubbels ve Tartwijk, 2005; Ceylan, 2007; Çelik 2005; İpek ve Terzi, 2010; Jones ve Jones, 2001; Wubbels ve Brekelmans, 2005). Bütün bu sonuçlar, bu çalışmada ulaşılan sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkisine dönük araştırmaların diğer çevresel ve kültürel faktörler bağlamında ele alınması ve kültürlerarası araştırmaların yapılması önerilebilir.

## 5. Kaynaklar

- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. 4. Baskı, Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Anderman, L. H., & Anderman, E. M. (1999). Social Predictors of Changes in Students' Achievement Goal Orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 24(1):21-37.
- Barile, J. P., Donohue, D.K., Anthony, E. R., Baker, A.M., Weaver, S. R., & Henrich, C. C. (2012). Teacher-Student Relationship Climate and School Outcomes: Implications for Educational Policy Initiatives. *Youth Adolescence*, 41:256-267.
- Birch, S.H., & Ladd, G.W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44, 211- 229.
- Balay, R., Kaya, A., & Doğu, Z. (2012). Ortaöğretim Pansiyonlarında Kalan Lise Öğrencilerinin Öğretmen-Öğrenci İlişkisine İlişkin Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Güz-2012 Cilt:11 Sayı:42 (103-128), www.esosder.org, Erişim tarihi:15.06.2013.
- Başarı, A. (2007). *Sınıf İçi İletişim Aksaklıklarına Yönelik Öğretmen-Öğrenci Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Birinci, F., & Dirik, G. (2010). Depresif Realizm: Mutluluk ya da Nesnellik. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(1): 60-67.
- Bradley, D.F., Pauley, J.A., & Pauley, J. F. (2006). *Effective classroom management*. Lanham, MD: Rowman ve Littlefield.
- Brekelmans, M., Wubbels, T., Tartwijk, J. V. (2005). Teacher-Student Relationships Across The Teaching Career. *International Journal of Educational Research*, 43 (1-2), 55-71.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. ve Erdoğan, S. (2002). Ortaöğretimde Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri. *Eğitim ve Bilim*. Cilt.27. Sayı.124,
- Ceylan, G. (2007). *Öğretmen-öğrenci etkileşiminin sınıf atmosferine etkisi: Aksaray ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Chudgar, A., & Sankar V. (2008). The relationship between teacher gender and student achievement: evidence from five Indian states. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 38:5, 627-642.

- Çelik, N. (2005). *Okul aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Davis, K. S. and Dupper, D. R. (2004). Student-Teacher Relationships: An Overlooked Factor in School Dropout. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9:1-2, 179-193.
- Decker, D. M., Dona, D. P., & Christenson, S. L. (2007). Behaviorally at-risk African American students: the importance of student-teacher relationships for student outcomes. *Journal of School Psychology*, 45, 83-109.
- Dee, T. S. (2006). The way chromosome: How teacher's gender affects boys and girls". *Education Next*, 4, 69-75.
- Den Brok, P., Brekelmans, M., & Wubbels, T. (2004). Interpersonal teacher behavior and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15, 407-442.
- Doda, N., & Knowles, T. (2008). "Listening to the voices of young adolescents". *Middle School Journal*, 39(3), 26-33.
- Durmaz, S. (2007). *Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri "Malatya İli Örneği"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ehrensaft, M. K. (2005). Interpersonal relationships and sex differences in the development of conduct problems. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 81 (1), 39-63.
- Erdoğan, S. (2001). *Sınıf yönetiminde öğrenci kontrolü açısından olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Fan, F. A. (2012). Teacher: students' interpersonal relationships and students' academic achievements in social studies. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18:4, 483-490.
- Geçer, K. A. (2002). *Öğretmen yakınlığının öğrencilerin başarıları, tutumları ve güdülenme düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Godwin, D., & Klusmiere, S. (1995). A broader base for science teaching. *Science Education*, 55(3), 309-338.
- Günay, K. (2003). *Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education*, 126 (2), 334-345.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Harris, J. R. (2006). *No two alike*. New York: W. H. Norton.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpek, C. ve Terzi, A. R. (2010). İlk ve ortaöğretim kurumlarında öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi: Van ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16 (3), 433-456.
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (2001). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems*. Allyn and Bacon, USA.

- Karagöz, Y. ve Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Analizi Metodu ile Geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98.
- Krieg, J. M. (2005). Student gender and teacher gender: What is the impact on high stakes test scores?. *Current Issues in Education*, 8 (9).
- Kurtoğlu, B. Y. (2008). *Genel Liselerde Görevli Öğretmenlerin Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Öğrenci Alguları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Landsford, J. E., Antonucci, T. C., Akiyama, H., & Takahashi, K. (2005). A quantitative and qualitative approach to social relationships and well-being in the United States and Japan. *Journal of Comparative Family Studies*, 36(1), 1-22.
- Lee, S. J. (2007). The relations between the student-teacher trust relationship and school success in the Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209-216.
- Lynch, M., & Cicchetti, D. (1997). Children's relationships with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology*, 35, 81-99.
- Marzano, R., Marzano, J., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works*. New York: McGraw-Hill.
- Maele, D. V., & Houtte, M. V. (2011). The Quality of School Life: Teacher-Student Trust Relationships and the Organizational School Context. *Soc. Indic. Res.*, 100:85-100.
- Maulana, R., Opdenakker, M., Brok., & Bosker, R. (2012). Teacher-student interpersonal relationships in Indonesian lower secondary education: Teacher and student perceptions. *Learning Environments Research*, Volume 15 (2), 251-271.
- \_\_\_\_\_. (2011). Teacher-student interpersonal relationships in Indonesia: profiles and importance to student motivation. *Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 31, No. 1, 33-49.
- Michealowa, K. (2001). Primary education quality in Francophona sub-Saharan Africa: Determinants of learning achievement and efficiency considerations. *World Development*, 29(10), 1699-1716.
- Mitra, D. L. (2009). Collaborating with students: Building youth-adult partnerships in schools. *American Journal of Education*, 115, 407-436.
- Morgan, C. (2001). The Effects of Negative Managerial Feedback on Student Motivation: Implications for Gender Differences in Teacher-Student Relations. *Sex Roles*, Vol. 44, Nos. 9/10, 513-535.
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı (M.E.G.S.B). (2012). *Genel Ortaöğretim Dairesi Müdürlüğü 2011-2012 Öğretim Yılı Personel ve Öğrenci Sayımları*, Yayın No:12.
- Nadler, M. K., & Nadler, L. B. (2001). The roles of sex, empathy, and credibility in out-of-class communication between faculty and students. *Women's Studies in Communication*, 24, 241-261.
- Opdenakker, M. K., Maulana, R., & Brok, P. (2012). Teacher-student interpersonal relationships and academic motivation within one school year: developmental changes and linkage. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 23:1, 95-119.

- Öztaş, R. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pomeroy, E. (1999). The Teacher-Student Relationship in Secondary School: Insights from excluded students. *British Journal of Sociology of Education*, Volume 20, Issue 4, 143-148.
- Rickards, T., & Fisher, D. (2001). Teacher-Student Classroom Interactions Among Science Students of Different Sex and Cultural Background. *Research in Science Education*, 29(4), 445-45.
- Sarı, M. ve Doğanay, A. (2009). İnsan Onuruna Saygı Değerinin Kazandırılmasında Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 877-940.
- Slater, L. (2004). Relationship-driven teaching cultivates collaboration and inclusion. *Kapa Delta Pi Record*, Winter, 58-59.
- Spilt, J. L., Koomen H. M. Y., & Thijs J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23:457-477.
- Telli, S., den Brok, P., & Cakıroğlu, J. (2007). Students' perceptions of science teachers' interpersonal behaviour in secondary schools: Development of a Turkish version of the Questionnaire on Teacher Interaction. *Learning Environment Research*, Vol. 10, 115-129.
- \_\_\_\_\_. (2007a). Teacher-student interpersonal behavior in secondary science classes in Turkey. *Journal of Classroom Interaction*, 42, 31-40.
- \_\_\_\_\_. (2008). Teachers' and students' perceptions of the ideal teacher. *Education and Science*. Vol. 33. pp.23-29.
- UNESCO. (2006). *Advocacy brief: The impact of women teachers on girls' education*. Bangkok: UNESCO.
- Wubbels, T. (2005). Student perceptions of teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*. Volume 43 (1), 1-5.
- Yiğit, Y., Doğan, S., & Uğurlu C. T. (2013). Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, Vol 2 (2), pp. 93-105.

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** Schools are organizations where intense relationships, especially higher levels of interaction between teacher-student, are exhibited. One of the vital aspects of the learning environment at school is related to the dimension on human relationships. In this network at school, teacher-student relationship is seen to have a key feature over school life.

**Purpose:** The purpose of the current study is to explore how to assess secondary

school teacher-students relationships in terms of the dimensions called in the class, at school and out of the school.

**Method:** This study was designed using the survey model.

**Population and Sampling:** The population of this study was teachers teaching at secondary and high schools of Northern Cyprus in 2012-2013 academic year as well as students studying at 8th, 11th. and 12th grades.

This study was conducted on totally 5307 students. 2698 students were 8th grade students; 1438 students were 11th grade students; 1171 students were 12th grade students. There were 1664 teachers teaching at secondary schools and high schools. Among the population, 3 out of 14 secondary schools and 4 out of 18 high schools were selected through simple random sampling and 519 teachers as well as 4932 students were the samples of this study.

**Instrumentation and Data Analysis:** This study has been based on Ipek's dimensions on teacher-student relationships (1999) and Jones and Jones' categorization of teacher-student relationship (2001). In this classification, teachers' sharing only issues regarding teaching and learning with students has been named as in-class dimension; teachers' sharing issues regarding school and environment with students has been named as at school dimension; teachers' sharing personal interests and values regarding at school and out of school has been named as out of school dimension. Data of the study have been collected using the scale developed by Ipek and Terzi, named as the "Teacher-Student Relationship Assessment Scale".) Results of confirmatory factor analysis have revealed that 22 items in the "Teacher-Student Relationship Assessment Scale" has distinguishing features and it has been identified that the scale has three factors for determining relationships in-class, at school and out of school dimensions. Total reliability coefficient of this study was calculated as .85. Data analysis has been completed using arithmetic mean, independent t-test, ANOVA and Scheffee test.)

**Findings, Discussion and Results:** In this study, which examines teacher-student relationships in-class, at school and out of school dimensions, basing upon the opinions of students and teachers, teachers perceive all dimensions more positive than students. Teachers' and students' in-class relationships have been evaluated more positive than other dimensions.

Research conducted by Celep and Erdoğan (2002), Durmaz, (2007), Fan, (2012), Günay (2003), İpek and Terzi (2010), Maulana, Opdenakker, Brok and Bosker (2011) and Öztaş (2001), have also revealed that teachers' perceptions regarding relationships of teachers with their students in-class and at school are higher and teachers find themselves sufficient.

In this study, positive perceptions of teachers' regarding teacher-student relationships in-class and at school dimensions show that teachers take into account the interests of the students, be friendly to the students and provide effective in-class

communication. The findings of the study reveal that teacher' and students' perceptions regarding out of school dimension is lower in both groups. It is seen that teachers sometimes find themselves capable out of school dimension. In contrast, students' perceptions regarding this dimension are at rarely level.

This result has revealed that teachers teaching at various levels can establish enough relationship with students' in-class and at school dimensions whereas they cannot establish enough relationship out of school dimension.

This result has supported the result of the study by Ipek and Terzi (2010) in relation to teachers' opinions regarding their competency on this dimension at lower levels. In this study, there is a significant difference between opinions of teachers and students within all dimensions.

The result of this study shows parallelism to the results of studies indicated in the literature. The result shows parallelism with what Durmaz (2007) and Kurtoğlu (2008), Morgan (2001), Rickards and Fisher (2001) have already found; which reveals that female students perceive communication level of teachers in the classroom higher than male students.

In this study, it is observed that arithmetic mean scores showing teacher-student relationships are increased depending on teacher ages and on teacher seniority. Similarly, it is also observed that arithmetic mean scores showing teacher relationship grades for teachers who are having 11 and over seniority are higher than mean scores showing teachers' relationship grades for teachers having seniority between 1-5 years. Studies show that more experienced teachers' classroom communication is more effective than less experienced teachers' classroom communication. Similarly, results of studies reveal that newly appointed teachers see themselves more insufficient than experienced teachers at the leadship dimension of teacher-student relationships (Başarı, 2007; Brekelmans, Wubbels and Tartwijk, 2005; Ceylan, 2007; Çelik 2005; İpek and Terzi, 2010; Jones and Jones, 2001; Wubbels and Brekelmans, 2005). All of these results are parallel to the results obtained through this study.

There is a significant different between the perceptions of the teachers and students in terms of the dimensions called in the classroom, at school and out of the school. There are significant differences between the perceptions of the teachers in terms of the dimension called out of the school according to their seniority. High school students perceive relationships more positive in all dimensions than the secondary school students. Perceptions of female students are more positive than male students regarding the relationships in the classroom and at school.)

**Recommendations:** Having a research on teacher-student relationship in relation to other environmental and cultural factors as well as having intercultural research can be recommended.