

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**OKUL YAŞAM KALİTESİ ALGISI, OKULA AİDİYET DUYGUSU VE DİRENÇ
DAVRANIŞLARI: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE BİR İNCELEME**

Emine YILDIZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**OKUL YAŞAM KALİTESİ ALGISI, OKULA AİDİYET DUYGUSU VE DİRENÇ
DAVRANIŞLARI: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE BİR İNCELEME**

Emine YILDIZ

Danışman: Prof. Dr. Mediha SARI

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Özden DEMİR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

Çukurova Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mediha SARI
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Özden DEMİR

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2019

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. ... / ... / 2019

Emine YILDIZ

ÖZET

OKUL YAŞAM KALİTESİ ALGISI, OKULA AİDİYET DUYGUSU VE DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDE BİR İNCELEME

Emine YILDIZ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mediha SARI

Şubat 2019, 103 sayfa

Öğrenciler zamanlarının çoğunu okulda geçirmektedir. Öğrencilerin okul ortamında mutlu ve huzurlu olması onların bulundukları ortama aidiyet duygularını yükseltecek ve etkileyecektir. Öğrenciler okul yaşantılarını severlerse ve kendilerini ait hissedilerse direnç davranışları göstermeyeceklerdir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen değişkenlerdir. Bu bağlamda, araştırmada Adana ili merkez ilçelerindeki farklı sosyo-ekonomik okullarda eğitim gören 6.-7.-8. sınıf öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının, okul aidiyet duygularının ve öğrenci direnç davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırma, ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını, okul aidiyet duygularını ve direnç davranışlarını incelemeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Adana merkez ilçelerinde (Seyhan, Yüreğir, Çukurova) üç farklı sosyo-ekonomik düzeydeki (alt-orta-üst) okullarda eğitim gören toplam 524 ortaokul öğrencisi (6.-7.-8.sınıf) oluşturmaktadır. Araştırmada “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” (Sarı, 2007), Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği”, “Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği” (Sarı, 2018) ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Veriler istatistik programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis testi, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, Adana’daki okullarda eğitim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında cinsiyete göre kız öğrenciler lehine, sınıf düzeyine göre altıncı

sınıf öğrencileri lehine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar lehine anlamlı fark görülürken; anne-baba eğitim düzeyine göre ve ailenin aylık gelir düzeyine göre okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı fark görülmemiştir.

Öğrencilerin okul aidiyet duygularının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Okula aidiyet duyguları arasında cinsiyete, sınıf düzeyine, anne-baba eğitim düzeyine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine ve ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı fark görülmemiştir.

Öğrencilerin direnç davranışlarının orta düzeyin altında düşüğe yakın olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin direnç davranışları cinsiyete göre erkek öğrenciler lehine, sınıf düzeyine göre sekizinci sınıf öğrenciler ile altıncı sınıf öğrenciler arasında sekizinci sınıf öğrenciler lehine ve sekizinci sınıf öğrenciler ile yedinci sınıf öğrenciler arasında yedinci sınıf öğrenciler lehine anlamlı fark göstermiştir. Anne-baba eğitim düzeyine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine ve ailenin aylık gelir düzeyine göre ise anlamlı farklar görülmemiştir.

Öğrencilerin okul yaşam kaliteleri algıları, okula aidiyet duyguları ve öğrenci direnç davranışları arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısı ile okula aidiyet duygusu arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilirken, okul yaşam kalitesi algısı ile direnç davranışları arasında negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Öğrencilerin okula aidiyet duygusu ve direnç davranışları arasında da negatif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonucunda ise OYKÖ ve OADÖ değişkenlerinin, ÖDDÖ puanlarında gözlenen toplam varyansın %23'ünü açıklamakta olduğu belirlenmiştir. Diğer bir deyişle okul yaşam kalitesi ve okul aidiyet duygusu değişkenlerinin öğrenci direnç davranışlarının anlamlı birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul yaşam kalitesi, okula aidiyet duygusu, öğrenci direnç davranışları, ortaokul öğrencileri

ABSTRACT**PERCEPTION OF QUALITY OF SCHOOL LIFE, SENSE OF SCHOOL
MEMBERSHIP AND RESISTANCE BEHAVIORS: A STUDY ON
SECONDARY SCHOOL STUDENTS****Emine YILDIZ****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Mediha SARI****February 2019, 103 Pages**

Students spend most of their time at school. The fact that students are happy and comfortable in the school environment will increase and influence their sense of belongingness. If students love their school experiences and feel themselves belonging to school, they will not exhibit resistance behaviors. Students' perceptions of quality of school life, sense of school membership and resistance behaviors are the factors affecting each other as well as affected by each other. In this context, it was aimed in the study to investigate the perceptions of quality of school life, sense of school membership and resistance behaviours of the 6th, 7th and 8th grade students from different socioeconomic-level schools in central districts of Adana.

This is a descriptive study in the survey model aiming to examine the perceptions of school quality of life, sense of school membership and resistance behaviors of secondary school students. The population of the study consists of 524 secondary school students (6th, 7th and 8th grade) from from different socioeconomic-level schools (low-medium-high) in central districts (Seyhan, Yüreğir and Çukurova) of Adana. In the study, "Quality of School Life Scale" (Sarı, 2007), "Psychological Sense of School Membership Scale" which was developed by Goodenow (1993) and adapted to Turkish by Sarı (2015), "Student' Resistance Behavior Scale" (Sarı, 2018) and "Personal Information Form" were employed for data collection. The data were analyzed via statistical software. Descriptive statistics, Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis test, correlation and regression analysis were performed in data analysis process.

It was seen as a result of the study that the perception of the students studying in the schools in Adana for the quality of school life is of medium level. The students' perceptions of quality of school life show significant difference in favour of girls by gender, 6th grade students by class level and higher socioeconomic level schools by socioeconomic level of the school; however, there is no significant difference according to educational level of parents and monthly income level of the family.

It was found out that students' sense of school membership is of medium level. There is no significant difference in students' sense of school membership according to gender, class level, educational level of parents, socioeconomic level of school and monthly income level of the family.

It was revealed that students' resistance behaviours are close to low level. Students' resistance behaviours show significant difference in favour of male students by gender while the difference is in favour of 8th grade students when compared to 6th grade students, but in favour of 7th grade students by comparison with 8th grade students. On the other hand, there is no significant difference in terms of educational level of parents, socioeconomic level of school and monthly income level of the family.

As a result of the correlation analysis performed between students' perceptions of quality of school life, sense of school membership and resistance behaviours, a positive and significant relation was revealed between students' perceptions of quality of school life and sense of school membership; whereas, there is a negative significant relation between students' perceptions of quality of school life and resistance behaviours. Likewise, there is negative significant relation between students' sense of school membership and resistance behaviours. In addition, regression analysis showed that scores from "Quality of School Life Scale" and "Psychological Sense of School Membership Scale" account for the 23% of total variation in Student' Resistance Behavior Scale. In other words, perceptions of quality of school life and sense of school membership have been seen to be a significant predictor of resistance behaviours.

Keywords: Quality of school life, sense of school membership, student resistance behaviours, secondary school students

ÖN SÖZ

Ortaokullarda eğitim gören 6.-7.-8. sınıf öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısı, okul aidiyet duygusu ve direnç davranışlarının farklı değişkenlere göre ayrı ayrı incelenmesi ve üç ana değişken arasındaki ilişki durumu hakkında bilgiler elde etmek amacıyla yazılan bu çalışmada bana her zaman pozitif ve yapıcı tavrı ile yol gösteren, gözlerindeki ve kalbindeki ışık sayesinde yolumu ve yüreğimi aydınlatan, güler yüzlüğü ve sıcaklığı ile bana güven veren, bana hem ders döneminde hem tez döneminde olmak üzere her konuda her zaman destek ve yardımcı olan, yol gösteren, hatalarımı düzeltirken bile sevgisini ve emeğini hissettiğim, sabırla, titizlikle benimle ilgilenen, rahatlıkla her zaman soru sorabildiğim ve hep yanıt aldığım, her an yeni bir şey öğrendiğim, O'nun yanındayken asla umutsuzluğa düşmediğim, tanıdığım için çok mutlu olduğum ve iyi ki dediğim, değerli insan, saygıdeğer öğretmenim, sevgili hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Mediha SARI'ya her şey için sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca beni her an farklı bir bakış açısına yönlendiren ve sonsuz bilgi birikimiyle her an yeni bir bilgi edinmemi sağlayıp beni aydınlatan, hiçbir zaman değerli desteklerini esirgemeyip her zaman hissettiren sevgili öğretmenim Sayın Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY'a, yüksek lisans ders dönemimde bana desteklerini sunan, disiplinli çalışmam konusunda bana yol gösteren ve güler yüzünü, desteğini esirgemeyen sevgili öğretmenim Sayın Prof. Dr. Filiz YURTAL'a, ders dönemimde yapıcı eleştiricileri ile bakış açımı genişleten sevgili öğretmenim Sayın Doç. Dr. Fatma SADIK'a ve olumlu tavrı ile benden yardımlarını esirgemeyen Sayın Arş. Gör. Ece Yolcu'ya her şey için sonsuz teşekkür ederim.

Jüri üyesi olarak değerli katkılarını benden esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Ayten İFLAZOĞLU SABAN'a ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Özden DEMİR'e çok teşekkür ederim.

Çalışmamı destekleyen Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) birimi çalışanlarına, tez basım sürecinde yardımcı olan Mehmet GİRİŞ'e ve Eğitim Fotokopi çalışanlarına, tüm Çukurova Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim ailesine çok teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde bana yardımcı olan tüm okul yöneticileri ve öğretmenlerine, araştırmaya katılarak bilgi veren tüm öğrencilere çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen, bu süreçte bana yardımcı olan ve moral veren destekleyici konuşmalarından ötürü okul müdürüm Sayın Adem ÜNSAL'a, müdür yardımcılarım Sayın Kadir ERSÖZ ve Sayın Gülsüm ÖNER'e çok teşekkür ederim.

Bana sürekli moral ve destek veren, beni bu yolda yalnız bırakmayan ve sürekli yanımda olan, çeşitli konularda bilgi ve desteklerini benden esirgemeyen, çalışmamda yardımcı olan Mustafa CANKARA, Merve FAKİROĞLU, Emre CANOĞULLARI, Filiz YILMAZ, Şule DÖNMEZ ERŞAHİNOĞLU, Aysel SEVİM ve emeği geçen tüm arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bana her konuda yol gösteren, ne olursa olsun desteklerini hissettiğim, beni cesaretlendiren, bana güç veren, varlıklarına sonsuz şükrettiğim ve hep yanımda olmalarını istediğim sevgili canım babam Yalçın YILDIZ'a, sevgili canım annem Müşerref YILDIZ'a, biricik canım kardeşim Meryem YILDIZ'a ve tüm aileme teşekkür ediyor, saygı ve sevgilerimi sunuyorum.

Not: Bu tez bilimsel araştırma koordinasyon birimi (SYL-2018-10282) tarafından desteklenmiştir. Teşekkür ediyorum.

Emine YILDIZ

Şubat, 2019

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
KISALTMALAR	xiv
TABLolar LİSTESİ	xv
EKLER LİSTESİ.....	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Açıklamalar	7
2.1.1. Okul Yaşam Kalitesi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar	7
2.1.1.1. Okul Yaşam Kalitesi Tanımı ve Değişkenleri.....	7
2.1.1.2. Okul Yaşam Kalitesinin Önemi	10
2.1.2. Okula Aidiyet Duygusu İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	12
2.1.2.1. Okula Aidiyet Duygusu Tanımı	12
2.1.2.2. Okul Aidiyet Duygusunun Önemi.....	14
2.1.3. Öğrenci Direnç Davranışları İle İlgili Kuramsal Açıklamalar	155
2.1.3.1. Öğrenci Direnç Davranışlarına İlişkin Tanım ve Sınıflamalar	15
2.1.3.2. Öğrenci Direnç Davranışının Önemi.....	18
2.2. İlgili Araştırmalar	19

2.2.1. Okul Yaşam Kalitesi (OYK) İle İlgili Araştırmalar	19
2.2.1.1. OYK İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	19
2.2.1.2. OYK İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	22
2.2.2. Okula Aidiyet Duygusu (OAD) İle İlgili Araştırmalar.....	24
2.2.2.1. OAD ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	24
2.2.2.2. OAD ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	26
2.2.3. Öğrenci Direnç Davranışları (ÖDD) İle İlgili Araştırmalar	27
2.2.3.1. ÖDD İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.2.3.2. ÖDD İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	29
2.2.4. Araştırmaların Değerlendirilmesi	31

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	33
3.2. Evren ve Örneklem	33
3.3. Veri Toplama Araçları	35
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	35
3.3.2. Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ).....	36
3.3.3. Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ)	36
3.3.4. Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği (ÖDDÖ-S)	37
3.4. Verilerin Toplanması	38
3.5. Verilerin Analizi	38

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Öğrencilerin Okullarındaki Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	41
4.1.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	42
4.1.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	43
4.1.3. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	44

4.1.4. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	46
4.1.5. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular.....	48
4.1.6. Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular	50
4.2. Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular	53
4.2.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular ...	53
4.2.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular	54
4.2.3. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular.....	55
4.2.4. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular.....	57
4.2.5. Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular.....	59
4.2.6. Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular.....	60
4.3. Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	62
4.3.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular	663
4.3.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular	664
4.3.3. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular	66
4.3.4. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular	67
4.3.5. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	69
4.3.6. Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular	70
4.4. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular	72

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Öğrencilerin Okullarındaki Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum	755
5.2. Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Tartışma ve Yorum	799
5.3. Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Tartışma ve Yorum	822
5.4. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum.....	855

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	877
6.1.1. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Sonuçlar	877
6.1.2. Öğrencilerin Okul Aidiyet Duygularına İlişkin Sonuçlar.....	888
6.1.3. Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Sonuçlar	899
6.1.4. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar	90
6.2. Öneriler	911
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	911
6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	922

KAYNAKÇA.....	944
EKLER	1011
ÖZGEÇMİŞ	1033

KISALTMALAR

- OYK** : Okul Yaşam Kalitesi
OYKÖ : Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği
OAD : Okula Aidiyet Duygusu
OADÖ : Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği
ÖDD : Öğrenci Direnç Davranışları
ÖDDÖ-S : Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği



TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımı	34
Tablo 2. Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t ve p Değerleri	42
Tablo 4. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	43
Tablo 5. Anne Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	45
Tablo 6. Baba Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	47
Tablo 7. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	49
Tablo 8. Ailenin Aylık Ortalama Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	51
Tablo 9. Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	53
Tablo 10. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t ve p Değerleri	54
Tablo 11. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	55
Tablo 12. Anne Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 13. Baba Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	58
Tablo 14. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	59
Tablo 15. Ailenin Aylık Ortalama Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları	61
Tablo 16. Öğrencilerin ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	63

Tablo 17. Öğrencilerin ÖDDÖ-S Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 18. Öğrencilerin ÖDDÖ-S Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	65
Tablo 19. Anne Eğitim Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	66
Tablo 20. Baba Eğitim Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	68
Tablo 21. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	69
Tablo 22. Ailenin Aylık Ortalama Gelir Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	71
Tablo 23. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Dair Korelasyon Analizi Sonuçları	72
Tablo 24. Öğrencilerin OYKÖ ve OADÖ Puanlarının ÖDDÖ Puanlarını Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	73

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. İzin Yazısı	100
EK 2. Kişisel Bilgi Formu	101



BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğrenciler, eğitimin temel yapıtaşdır. Eğitim sisteminin amacı, her yönden kendini geliştiren, bilinçli bireyler yetiştirmektedir. Eğitimin örgün olarak yapıldığı yer ise okullardır. Okulların standartları, yaşam kalitesi, imkanları, verilen eğitimi niteliğini etkilemekte, eğitim de öğretmeni, öğrenciyi, ailesini, yakın çevresini hatta giderek bütün toplumu etkilemektedir. Bütün bu öğeler arasında dinamik bir etkileşim söz konusudur. Birinde gerçekleşen bir iyileşme diğerlerini de olumlu etkilemekte iken, birinde yaşanan sorunlar da diğer boyutlara olumsuz yansıyabilmektedir. Bu çok yönlü ilişkiler ağında yapılması gereksinimi duyulan bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları ile bu değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

1.1. Problem

Okul yaşam kalitesi eğitim kalitesini, öğrencileri, öğretmenleri etkileyen, araştırılması gereken önemli bir değişkendir. Yapılan çalışmalar olumlu okul yaşam kalitesinin öğrencilerin akademik başarılarını, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerini, okula aidiyet duygularını, kişilik gelişimlerini olumlu yönde etkilemekte olduğunu göstermiştir (Mok ve Flynn, 1997; Karalar, 2007; Bilgiç, 2009; Alaca, 2011). Bu nedenle okul yaşam kalitesi kavramı son yıllarda eğitim alanında oldukça önemsenen bir kavram haline gelmiştir.

Okul yaşam kalitesi gibi öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri üzerinde önemli etkileri bulunan okula aidiyet duygusu da son yıllarda önemsenen bir kavramdır. Alanyazın, her ikisi önemli eğitsel sonuçlara sahip olan bu iki değişkenin yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Alaca (2011) yaptığı çalışmada okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusunun yakın ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin, okul yaşam kalitesi ortalamalarının da yüksek olduğunu belirlemiştir. Yani başka bir açıdan ifade etmek gerekirse eğer bir öğrenci okulundaki yaşamın niteliğini yüksek düzeyde olumlu algılıyorsa, okula yönelik algısı da olumlu olacaktır.

Okula aidiyet duygusu ile ilgili yapılan araştırmalar, okulu ile özleşen öğrencilerin, daha güçlü içsel motivasyona sahip olduğunu göstermektedir (Capps,

2003; Fin, 1989). Bunun yanı sıra okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin mutluluk, memnuniyet gibi olumlu duygulara, okula aidiyet duygusu düşük olan öğrencilerin ise reddedilmiş, dışlanmışlık gibi olumsuz duygulara yönelmekte olduğu belirtilmektedir (Anderman, 2002; Osterman, 2000). Öte yandan okul yaşam kalitesi algısının önemli bir belirleyicisi olan okuldaki akran ilişkileri de öğrencilerin okula aidiyet duygularını yakından etkileyen bir boyuttur. Özgök (2013), öğrencilerin okulda akranlarıyla kurduğu ilişkilerin, okula aidiyet duygusunu anlamlı bir şekilde yordadığını belirlemişken, Bouchard ve Berg (2017) de bu sonucu destekleyen bulgular elde etmiştir. Okulda güçlü ilişkiler edinen öğrencilerin okula aidiyet duygularının yüksek olması ve ilişkilerinin olumlu olması beklenebilir.

Birbiriyle yakından ilişkili olan okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusunun her ikisi de öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini etkileyebilmektedir. Bu değişkenlerin sosyal etkileri öğrencilerin davranışlarında gözlenebilir. Okul yaşamında olumsuz durumlar ile karşılaşan, arkadaşları ve öğretmenleriyle ilişkileri olumsuz olan, dışlanmışlık, reddedilmiş duygusu yaşayan öğrenciler, değişik biçimlerde, çoğu zaman kendilerine özgü yollarla bu olumsuzluklara yönelik tepkilerini gösterebilirler. Öğrencinin bilinçli ve amaçlı bir şekilde gösterdiği bu tepki davranışları, direnç davranışı olarak tanımlanmaktadır. Bunlar, dersi sabote etme, sorulara cevap vermeme, dersle ve öğretmenle ilgilenmeme, düşmanca davranma gibi davranışlardır (Yüksel, 2004c; Sever ve Güven, 2014). Okul yaşam kalitesi algısı düşük olan bir öğrencinin, okula aidiyet duygusunun da zayıf olacağı ve bunların doğal bir sonucu ve karşılığı olarak tepki / direnç davranışları göstermesi beklenebilir.

Okullardaki olumsuz durumların giderilmesiyle, öğrencilerde görülen direnç davranışlarının azalacağı ve zamanla olumsuz davranışların yerine olumlu davranışların alacağı, öğrencilerin okula aidiyet duygularının artacağı ve kendilerini güvende, mutlu ve iyi hissedecekleri, duyuşsal, bilişsel ve devinişsel olarak sağlıklı bireyler olarak yetişirken geleceklere daha pozitif bakacakları söylenebilir. Bununla birlikte yapılan alan yazın taramalarında bu üç değişkeni birlikte ele alan herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle bu çalışmada okul yaşam kalitesi, okula aidiyet duygusu ve öğrenci direnç davranışlarının bir arada ele alınması ve aralarındaki ilişkilerin ampirik verilere dayalı olarak incelenmesi gereksinimi duyulmuştur.

Birbiriyle etkileşim halinde olduğu düşünülen okul yaşam kalitesi algısı, okula aidiyet duygusu ve öğrenci direnç davranışlarının arasındaki ilişkilerin incelenmesi bu çalışmanın genel çerçevesini oluşturmaktadır. Çalışmada ortaokul öğrencilerinde direnç

davranışlarının, okul yaşam kalitesi algısının ve okul aidiyet duygusunun çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bunun yanı sıra bu üç değişken arasındaki istatistiksel ilişkiler de incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi **“Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları ile bu değişkenler arasındaki ilişkiler nasıldır?”** şeklinde ifade edilmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı Adana ili merkez ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının, okula aidiyet duygularının ve direnç davranışlarının incelenmesidir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları nasıldır?
2. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları;
 - a) Cinsiyete,
 - b) Sınıf düzeyine,
 - c) Anne – baba eğitim düzeyine,
 - d) Okulun sosyo-ekonomik düzeyine,
 - e) Ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
3. Öğrencilerin okula aidiyet duyguları nasıldır?
4. Öğrencilerin okula aidiyet duyguları;
 - a) Cinsiyete,
 - b) Sınıf düzeyine,
 - c) Anne – baba eğitim düzeyine,
 - d) Okulun sosyo-ekonomik düzeyine,
 - e) Ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
5. Öğrencilerin direnç davranışları nasıldır?
6. Öğrencilerin direnç davranışları;
 - a) Cinsiyete,
 - b) Sınıf düzeyine,
 - c) Anne-Baba eğitim düzeyine göre,
 - d) Okulun sosyoekonomik düzeyine göre

- e) Ailenin aylık gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
7. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları ve okula aidiyet duyguları, direnç davranışlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüz dünyasında en önemli konulardan biri eğitimidir. “Eğitim insanların zihnini, kalbini ve ellerini olgunlaştırmak ve özgürleştirmektir” (Sarı, 2007, s. 2). İnsanları bilişsel duyuşsal ve devinimsel olarak geliştirmek ve bu sürecin devamlılığını sağlamak elzemdir. Eğitim ilk olarak ailede başlar. Ancak öğrenme hayat boyu devam eden bir olgudur. Kişi eğitim sürecinde öğrenmeyi öğrenme becerileri ile donatılarak yetiştirilirse yaşam boyu karşılaşacağı öğrenme ihtiyaçları ile etkin bir şekilde başa çıkabilir. Bu nedenle aldığı eğitimin kalitesi son derece önemlidir. Buradaki kalite kavramı yalnız akademik bilgi ve becerileri değil, duyuşsal, devinimsel ve sosyal her türlü bilgi, beceri ve değerlerin en üst düzeyde kazandırılmış olmasını içermektedir.

Öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik yönden gelişimleri üzerinde önemli etkileri olan ve onların okullarında mutlu ve güvende hissetmelerini sağlayan okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ile okulda oluşan olaylara veya bireylere karşı öğrencilerin verebilecekleri direnç davranışları bu araştırmanın üç ana değişkenini oluşturmaktadır. Bu üç değişken öğrencilerin okuldaki eğitim-öğretim hayatını, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkisini, okul iklimini, öğrencilerin gelecekte nasıl bir insan olacaklarını ve nasıl bir akademik kariyer seçecekleri gibi durumları yakından etkilemektedir. Ayrıca bu üç değişkenin birbirini yakından etkileyebileceği olasıdır. Okul yaşam kalitesinin artmasının öğrencilerdeki okula aidiyet duygusunu arttıracığı ve öğrencilerde direnç davranışlarını azaltacağı öngörülebilir.

Eğitimin kalitesi ve öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinimsel gelişimi açısından son derece önemli olan bu üç değişkeni ayrı ayrı veya ikiserli grup halinde ele alan çalışmalar mevcuttur (Alaca,2011; Canoğulları, 2018; Günelan, 2018; Özgök, 2013; Yüksek, 2003). Ancak ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde bu üç değişkeni birlikte inceleyip irdeleyen bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu çalışma ile ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi, aidiyet duygusu ve direnç davranışlarına yönelik algıları ayrı ayrı incelendiği gibi, bu değişkenlerde görülen farklılıklar öğrencilerin

kişisel bilgileri bakımından da ele alınmıştır. Ayrıca, okul yaşam kalitesi algıları ile okula aidiyet duygularının öğrencilerin direnç davranışlarını yordamadaki güçleri de belirlenmeye çalışılmıştır. Bütün bu incelemeler sonucunda elde edilen bulguların, gerek okullarda bu öğrencilere uygun eğitim ortamlarının sağlanması bakımından, gerekse bu öğrencilerin okuldan kaynaklı yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve çözümler üretilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrenci direnç davranışları gerek yurt içinde gerekse yurt dışında sınırlı sayıda araştırmada ele alınan bir konudur (Canoğulları, 2018; Sever, 2012; Yüksel, 2003). Yapılan bu çalışmanın özellikle öğrenci direnç davranışlarının anlaşılması, açıklanması ve bunlara yönelik uygun önlemlerin alınması bakımından alanyazına katkı getirmesi beklenmektedir. Ulaşılabilen çalışmalarda (Yüksel, 2003), öğrencileri direnç davranışı sergilemeye iten nedenler tam olarak tanımlanabilmiş değildir. Bu çalışmada öğrencinin genel olarak okula yönelik duygu ve tutumlarını kapsayan okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusunun, öğrenci direnç davranışlarını yordama düzeyi de incelenmiştir. Bu bağlamda, çalışmanın direnç davranışlarının nedenlerinin açıklanmasına ve bu doğrultuda öğrenci direnç davranışlarının daha iyi ve daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına katkı getirmesi umulmaktadır.

Bunun yanı sıra, yapılan çalışmanın, direnç davranışlarının okul yaşam kalitesi ve aidiyet duygusu ile iç içe incelenmiş olmasıyla, direnç davranışları gibi karmaşık yapıya sahip değişkenlerin tek boyutlu konular olmadığını vurgulamak; bu konuda çok boyutlu çalışmalar yapılması gereksinimini ortaya koymak ve bu gereksinimin giderilmesinde katkı sunmak bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bütün bu açılardan çalışmanın, ilerleyen süreçlerde yapılacak diğer araştırmalara da yol gösterici olabileceği umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Öğrencilerin ölçeklerde yer alan maddeleri içtenlikle ve yansız bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılında Adana ilinde belirlenen ortaokullardaki öğrencilerden toplanan verilerle sınırlıdır.

2. Araştırmada toplanan veriler, ölçme araçlarında yer alan maddelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yaşam Kalitesi: Bireyin içinde yaşadığı ve amaçları, beklentileri, standartları ve ilgileri ile bağlantılı olan kültür ve değerler sistemi içerisinde kendi konumuna ilişkin algısıdır (World Health Organization [WHO], 1996).

Okul Yaşam Kalitesi: Öğrencilerin okuldaki kişisel, deneyimsel genel sağlığı anlamına gelir ve öğrencilerin günlük okul hayatına olan memnuniyet düzeyini yansıtır (Mok ve Flynn, 2002, s. 275).

Aidiyet: İlgi, ilişkinlik (Türk Dil Kurumu ([TDK], 2018).

Okula Aidiyet Duygusu: Temel bir insani ihtiyaç ve motivasyon olan aidiyet duygusu, öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından kabulü ve beğenisi, grup içinde ne kadar önem taşıdıkları, saygı duyulup desteklendikleri ve gruplara dahil edilmelerine yönelik etkinleştirilebilir öznel bir duygu durumudur (Baumeister ve Leary, 1995; Goodenow, 1992a; Goodenow ve Grady, 1993; Osterman, 2000; Sarı, 2013).

Direnç: Dayanma, karşı koyma, mukavemet (TDK, 2018).

Öğrenci Direnç Davranışı: Öğrencinin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine karşı koyma davranışıdır (Yüksel, 2003, s. 237).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan okul yaşam kalitesi, okul aidiyet duygusu ve öğrenci direnç davranışları konularında açıklamalara ve bu konularda yurt içinde ve yurt dışında yapılan benzer çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Okul Yaşam Kalitesi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında okul yaşam kalitesinin tanımı ve önemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.1.1.1. Okul Yaşam Kalitesi Tanımı ve Değişkenleri

Türk Dil Kurumu ([TDK], 2018) tarafından “Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep” şeklinde ifade edilen okul, eğitim sisteminin yapı taşlarından biridir. Okulda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin geçirdikleri zaman oldukça fazladır. Bu sebeple okuldaki yaşam kalitesi de okulda bulunan herkes için önemlidir. Dünya Sağlık Örgütü yaşam kalitesi kavramını, “bireyin içinde yaşadığı ve amaçları, beklentileri, standartları ve ilgileri ile bağlantılı olan kültür ve değerler sistemi içerisinde kendi konumuna ilişkin algısı” olarak tanımlamakta ve bu kavramın bireyin fiziksel sağlığı, psikolojik durumu, kişisel inançları, sosyal ilişkileri ve çevrelerindeki diğer önemli unsurlarla ilişkilerinden etkilendiğini belirtmektedir (World Health Organization [WHO], 2017). Okul yaşam kalitesi de daha genel bir kavram olan “yaşam kalitesi” kavramından gelmektedir (Land ve Spilerman 1975; Williams and Batten 1981; Csikszentmihalyi 1990 Akt. Linnakyla ve Brunell, 1996, s. 205). Bu bağlamda okul yaşam kalitesi kişinin okuldaki konumuna ilişkin algısı olarak ifade edilebilir. Okuldaki birçok faktör öğretmenleri, öğrencileri, eğitimi ve öğretimi etkilemektedir. Okul yaşam kalitesi de okuldaki tüm bireyleri ve birçok değişkeni etkileyen bir algıdır.

Sarı ve Cenkseven’in (2008) genel ve sürekli iyi olma hali olarak tanımladıkları yaşam kalitesinin önemi düşünüldüğünde, gününün çoğunluğunu okullarda geçiren öğrencilerin okul yaşam kalitelerinin önemi de yadsınamaz. Sarı (2007) eğitimin genel yaşam kalitesinin boyutlarından biri olarak ele alınmakta olduğunu belirtmiştir. Okul

yaşam kalitesinin pek çok tanımı bulunmaktadır. Karatzias, Papadioti-Athanasidou, Power ve Swanson (2001) okul yaşam kalitesini öğrencilerin okul hayatlarında ve okulda bulundukları ortamdaki kaynaklı genel refah hali olarak tanımlarken; Mok ve Flynn (2002, s. 275) ise okul yaşam kalitesinin öğrencilerin okuldaki kişisel, deneyimsel genel sağlığı anlamına geldiğini ve öğrencilerin günlük okul hayatına yönelik memnuniyet düzeyini yansıttığını belirtmektedir. Leonard (2002) ise okul yaşam kalitesini olumlu, olumsuz deneyimlerin ve diğer duyguların birleşimi olarak tanımlamaktadır. Anderson (1982, Akt. Karatzias, Power ve Swanson, 2001, s. 265) okul yaşam kalitesini “öğrencilerin refahını ve eğitim sonuçlarını arttıran” bir kavram olarak ele almıştır. Fowler (2007) ise yaptığı çalışmasında okul yaşam kalitesinin 1989’da Newfoundland ve Labrador Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan yıllık sonbahar anketleri sürecinde “Okul Yaşamının Kalitesi” (OYK) araştırması olarak adlandırıldığını belirtmiştir.

Okul yaşam kalitesini farklı araştırmacılar çeşitli değişkenler doğrultusunda incelemişlerdir. Epstein ve McPartland (1976) “okuldan memnuniyet, sınıfa bağlılık ve öğretmenlere yönelik tepkiler” olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Fitz-Gibbon ve Kochan (2000, Akt. Karatzias, Power ve Swanson, 2001, s. 268) ise öğrenci sayısı ve kaynakları, yaşam kalitesi, duygusal alan, davranışsal alanı ve bilişsel alanı içeren okul performansının göstergesi olan beş alan belirtmiştir. Williams ve Batten (1981, Akt. Mok ve Flynn, 2002, s. 281) ise iki genel ve beş özel boyut olmak üzere yedi boyuta ayrılmış ve Likert tipinde 40 madde içeren bir okul yaşam kalitesi ölçeği tasarlamışlardır. Genel boyutlar şunlardır:

1. Genel Etki: Bu genel boyut, öğrencilerin okula yönelik olumlu duygularını kapsamaktadır.
2. Negatif Etki: Bu genel boyut, öğrencilerin okula yönelik olumsuz duygularını kapsamaktadır.

Özel boyutlar ise şu şekilde ele alınmıştır:

1. Statü: Bu özel boyut, öğrencilerin okul ortamında kendilerine verdikleri öneme ilişkin algılarını içermektedir.
2. Kimlik: Bu özel boyut, öğrencilerin öz-farkındalığı ve okulda diğer insanlarla kurdukları iletişimin niteliklerine yöneliktir.

3. Öğretmenler: Bu özel boyut, öğrencilerin ve öğretmenlerin okuldaki ilişkilerine ait çeşitli nitelikleri kapsamaktadır.
4. Fırsat: Bu özel boyut, öğrencilerin bireysel çalışmalarını değerlendirmelerini ve bu çalışmaların gelecekte kendilerine ne gibi kariyer fırsatları oluşturduğuna ilişkin algılarını içermektedir.
5. Başarı: Bu özel boyut, öğrencilerin okuldaki başarı düzeylerine ilişkin algılarını kapsamaktadır.

Öte yandan Sarı'nın (2007) yaptığı açıklamalar incelendiğinde, okul yaşam kalitesini yedi boyutta ele aldığı görülmüştür. Bu boyutlar kısaca şu şekildedir:

1. Okula Yönelik Duygular: Öğrencilerin okula yönelik hissettikleri olumlu ve olumsuz duyguların bütünüdür. Öğrencilerin okuldaki etkinliklere katılması, öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla arasındaki iletişimin kalitesi, sınıf ortamındaki özgüveni öğrencinin okula yönelik olumlu duygularını arttırırken, bu durumların tersi öğrencide olumsuz duygu oluşmasına sebep olabilir. Öğrencide oluşan bu olumlu ve olumsuz duygular da okul yaşam kalitesini etkilemektedir.
2. Statü: Öğrencilerin okulda kendilerini bir gruba ait ve değerli hissetme durumları olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin okuldaki ve sınıftaki ortamları özgüvenlerinin gelişimi açısından önemlidir. Okul ortamında kendini değerli hisseden bir öğrencinin okula aidiyet duygusu da gelişir.
3. Öğretmen- Öğrenci İletişimi: Öğrencilerin okulda en yoğun olarak iletişim kurdukları kişi öğretmenleridir. Öğretmenleriyle iyi iletişim halinde olan öğrencilerin derslerine ve okula yönelik olumlu duyguları oluşur. Okula ve derslerine karşı olumlu duygular besleyen öğrencilerin de okul yaşam kalitelerinin yüksek olacağı öngörülebilir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, okulun iklimini de olumlu etkilemektedir. Öğrencilerin sınıf içinde öğretmenleriyle başladıkları olumlu iletişim, devamında okula da yansımakta ve öğrencilerin okullarındaki yaşamı daha kaliteli algılamalarını sağlamaktadır.
4. Öğrenci – Öğrenci İletişimi: Öğrencilerin okula uyum sürecinde ve okuldaki yaşantılarında akran iletişimin önemi oldukça fazladır. Öğrenciler genellikle akranlarının düşünce ve görüşlerine önem verirler. Öğrenci akran çevresinde

kendisini iyi hissederse ve değer gördüğünü düşünürse okula yönelik olumlu duygular geliştirmesi muhtemeldir. Bu da okul yaşam kalitesi algılarını etkilemektedir. Ancak arkadaşları tarafından zorbalığa maruz kalırsa, alay edilip lakap takılıp küçük düşürülürse, çocuğun özsaygısı ve okul yaşam kalitesi algısı düşer.

5. Okul Yönetimi: Etkili bir okul yönetimi okul iklimi açısından oldukça önemlidir. Okuldaki olumlu iklimi yönetip, devamını sağlayacak kişi de okul yöneticisidir. Okul yönetimi hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından okul ikliminin olumlu olmasını sağlarsa okul yaşam kalitesini de olumlu yönde etkilemiş olur. Okuldaki yönetim, alınan kararları, yapılacak okul etkinliklerini belirleme sürecine öğretmen ve öğrencilerin katılımını sağladığı ölçüde ve herkes, eşit şekilde üstüne düşen görevi yaptığı ölçüde okuldaki atmosfer olumlu olacaktır. Öğrenciler demokratik okul yönetimini gördükçe, benimsedikçe olumsuz duygular yavaş yavaş yok olacak ve daha da olumlu duygular gelişebilecektir.
6. Sosyal Etkinlikler: Okulda gerçekleştirilen sosyal etkinlikler öğrencilerin okula uyumunu, arkadaş ilişkilerini, olumlu sosyal davranışlarını, özgüvenlerini ve benlik saygılarını geliştirip okul yaşam kalitesini artırır. Okulda gerçekleştirilecek olan sosyal etkinliklerin hem öğretmenler hem aileler tarafından desteklenmesi oldukça önemlidir. Bu tür sosyal etkinlikler hem psikolojik hem de eğitsel olarak bütünlük sağlamaktadır.
7. Öğretim Programı: Okuldaki öğretim programı hem idareciler, hem öğretmenler, hem de öğrenciler açısından okul yaşam kalitesini etkileyen önemli bir faktördür. Programın içeriği, hedefleri öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemekte, bu durum da dolaylı olarak öğrencilerin derse yönelik duygularını ve okul yaşam kalitelerini etkilemektedir.

2.1.1.2. Okul Yaşam Kalitesinin Önemi

Kalite her alanda önemlidir. Özellikle gününün çoğunluğunu okulda geçiren, burada kendini bulan ve geleceğini şekillendiren çocuklar için okuldaki yaşam kalitesi daha da önemlidir. Yaşam kalitesi, kısaca bireylerin yaşadıkları toplumda aile, eğitim, iş, sosyal gruplar gibi çeşitli bakımlardan kendi konumlarını algılayışı ve bu konumdan duydukları memnuniyet düzeyi olarak tanımlanabilir. Bu genel tanımın kapsamında yer

alan okul yaşam kalitesi ise, okuldaki tüm bireylerin okuldan aldıkları tatmin ve okul ortamındaki memnuniyet, okulun standartlarının düzeltilmesi, okulda her alanda yapılabilecek iyileştirmeler olarak ifade edilebilir.

Okul yaşam kalitesi, ortamda bulunan tüm bireyleri, az veya çok, bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenler, öğrenciler, idareciler, görevliler ve hatta veliler. Bu etkilerin gözle görülebilir olduğu kadar uzak etkileri de mevcuttur. Öğrencilerin gelecekteki meslek seçimlerinde de ve kariyer planlamasında etkili olması bunun örneğidir. Okuldaki birçok durum okul yaşam kalitesini etkilemektedir. Okuldaki öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimi, öğrencilerin sınıf ortamındaki deneyimleri, okulun sosyo-ekonomik düzeyi, cinsiyet ve algılanan akademik başarı değişkenleri, öğrencilerin okula aidiyet duyguları okul yaşam kalitesini etkileyen değişkenlerden bazılarıdır (Alaca, 2011; İlmen, 2010; Karalar, 2017; Mok ve Flynn, 1997; Mok ve Flynn, 2002; Sarı, 2007; Türkoğlu, 2012).

Eğitim hayatını etkileyen ve eğitim hayatından etkilenen okul yaşam kalitesi, üzerinde çalışılması gereken konulardan biridir. Türkiye’de okul yaşam kalitesi kavramı üzerinde yapılan çalışmaların son on yıl içerisinde yapılmaya başlandığı gözlenmektedir. Öncü nitelikler taşıyan bu çalışmaların hepsinde okul yaşam kalitesinin öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik gelişimleri bakımından taşıdığı öneme vurgular yapılmıştır (Mok ve Flynn, 1997, 2002; Sarı, 2007, 2015). Bu çalışmalarda çok kıymetli bulgular elde edilmiş olsa da okul yaşam kalitesinin tam anlamıyla anlaşılabilmesi için alanyazında daha çok çalışmaya gereksinim duyulduğu açıktır. Çünkü eğitimde daimi başarı, eğitimin bilimsel gelişmeler, değişen toplumsal ve bireysel ihtiyaçlar doğrultusunda kendini sürekli yenilemesi ve geliştirmesi ile mümkündür. Okulların da bu yönde öğretmen ve öğrencilere sundukları eğitsel ve sosyal olanakları sürekli gözden geçirerek, okuldaki yaşam kalitesini her zaman en üst seviyede tutmaya çabalamaları gerekmektedir. Okul camiasından başarı beklemek ancak bu koşullar sağlandığında gerçekçi bir beklenti olabilir. Kendini mutlu, huzurlu hisseden, olumlu duygular içinde olan bir okul toplumu ve bu olumlu durumun her zaman devam ettirilmesiyle gelişen okul iklimi, eğitimin kalitesini arttıracak gibi kişilerin okuldan da tatmin olmalarını, görev ve sorumluluklarını isteyerek, severek yerine getirmelerini sağlayacaktır.

2.1.2. Okula Aidiyet Duygusu İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında okula aidiyet duygusunun tanımı ve önemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.1.2.1. Okula Aidiyet Duygusu Tanımı

Kelime anlamı olarak ilgi, ilişkinlik anlamına gelen aidiyet (TDK, 2018); bağlılık, ilişkili olma, bir topluluğun parçası olma, okul veya sınıfa ait olma, destek ve kabul etme olarak tanımlanan etraflı bir kavramdır (Osterman, 2000). Temel bir insani ihtiyaç ve motivasyon olan aidiyet duygusu, öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından ne ölçüde kabul ve beğeni gördükleri; grup içinde ne ölçüde önem, saygı ve destek gördükleri ile ilgili olan ve gruplara dahil edilmelerine yönelik etkinleştirilebilir öznel bir duygu durumudur (Baumeister ve Leary, 1995; Goodenow, 1992a; Goodenow ve Grady, 1993; Osterman, 2000; Sarı, 2013). Ayrıca öğrencilerin okullarının önemli ve saygın birer üyeleri olduğuna yönelik duygularını ifade eder (Booker, 2004). Aidiyet duygusu bireyin kendisini bir topluma ait hissetmesi, bu topluluk içinde kabul görmesi, önemsenmesi, desteklenmesi ve bireye saygı duyulması şeklinde düşüldüğünde okul aidiyet duygusunun önemi anlaşılmaktadır.

Maslow'un hiyerarşisinde de yer alan aidiyet duygusu, bireyin hissetmesi durumunda kendini gerçekleştirmeye doğru ilerleyebilmesine olanak yaratan bir duygudur. Ait olma duygusu aslında her insanın yaşaması gereken en temel duygulardan biridir. Baumeister ve Leary (1995) ait olmanın bir ihtiyaç olduğunu ve bu ihtiyacının temel bir insani motivasyon olduğunu belirtmişlerdir. Maslow'a göre de ihtiyaç hiyerarşisindeki beş önemli basamaktan biri olarak kabul edilen ait olma duygusu giderilmediği sürece öğrenmenin gerçekleşmesi çok zordur (Capps, 2003, s. 2). "Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine göre insanın en önemli ihtiyaçlarının başında, bilhassa ergenlik dönemine girmesiyle birlikte kimlik ve buna bağlı olarak statü ve bağlılık, aidiyet ve yüksek benlik ihtiyaçları gelir." (Kuşat, 2003, s. 49). Bu nedenle, öğrenciler okulda kendilerini değerli hissederlerse, kendilerine bir yer edinirlerse olumlu benlik algısı geliştirebilir ve bu bağlamda başarılarını arttırabilirler. Öğrenciler kendilerini okul ortamının veya okulun temel yapılarından biri olan sınıf ortamının saygın bir üyesi, önemli kişisi olarak gördükleri ölçüde aidiyet duyguları gelişir. Nitekim Finn (1989) de okula aidiyeti duygusu gelişmiş öğrencilerin okullarıyla özdeşleşen öğrenciler olduklarını belirtmiştir.

Öğrencilerde aidiyet duygusunun eksikliği sosyallik yönünden problemlere neden olabilir. Öğrencilerin kabul edilme, ait hissetme gibi durumları mutluluk, memnuniyet, sakinlik gibi olumlu duygulara, reddedilme, dışlanma gibi durumları ise kaygı, depresyon, kıskançlık ve yalnızlık gibi olumsuz duygulara neden olmaktadır (Osterman, 2000). Bu olumsuz duygular, öğrencinin eğitim hayatının bitmesine de neden olabilir. Finn (1989) de yaptığı araştırmasında olumsuz duyguların ve aidiyet duygusu eksikliğinin öğrencilerde okul terkine sebep olabileceğini belirtmiştir. Görüldüğü gibi, öğrencilerin aidiyet duygusu okul başarısını teşvik etmede ve okul terkinin önlemede önemli bir rol oynayabilir (Goodenow, 1992b). Aidiyet duygusunu tadan öğrenciler daha güçlü içsel kaynaklara sahiplerdir (Capps, 2003). Öğrenciler kendilerini okula ait hissederlerse, aidiyet duygusu oluşursa birçok yönden olumlu sonuçlar ortaya çıkabilir: ders başarısı, özgüven, özsaygı, öz yeterlilik, motivasyon, kendini gerçekleştirme gibi. Aidiyet duygusu ve kişilerarası iletişimi gelişen bir öğrencinin akademik motivasyonu ve başarısı da etkilenmektedir (Goodenow, 1993).

Aidiyet duygusunun gelişmesinde veya azalmasında birçok faktör etkilidir. Anderman (2002), okul büyüklüğünün, sınıf yapısının ve kentlilik gibi değişkenlerin teorik olarak bir öğrencinin aidiyet duygusu ile ilişkili olması gerektiğini öne sürmüş ve küçük ölçekli okullarda, öğrencilerin okula aidiyet duygularının daha iyi geliştirilebileceğini vurgulamıştır. Anderman (2002) bunun nedenini, küçük okullardaki öğrencilerin öğretmenlerini ve arkadaşlarını kişisel düzeyde daha yakından tanımalarına ve önemsemelerine bağlamıştır. Çünkü kalabalık bir öğrenci nüfusuna sahip olmayan bu tip okullardaki arkadaşlık ilişkileri, öğretmen-öğrenci ilişkileri, sosyal faaliyetlere katılım, kendini ifade etme gibi durumlar büyük okullara göre daha rahat olabilmektedir. Dolayısıyla bütün bunlar sonucunda öğrencilerin okula bağlılıklarının artması da doğal bir sonuç olarak ele alınabilir.

Öğretmenler de öğrencilerin okula aidiyet duygusu geliştirmesinde önemli bir yardımcıdır. Lee, Dedrick ve Smith (1991), öğrenciler arasındaki ilişkilere ve öğrencilerin okulla olan bağlantılarına, öğretmenlerin önemli ölçüde aracılık ettiğini vurgulamıştır. Chiu, Chow, McBride ve Mol (2016) ise öğretmen-öğrenci ilişkisinin, okula aidiyet duygusu üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerken; Goodenow (1993) ise öğretmen desteğine değinmiş, öğretmen beklentilerinin ve desteğinin, sınıf içindeki çabanın, aidiyet duygusunun ve akademik başarının belirleyicisi olduğunu ifade etmiştir. Kısacası, öğrencilerin okula aidiyet duygusu

öğretmenlerin davranışları ile pekişebilir. Bu duygu, aile ve okul arkadaşları gibi değişkenlerden de etkilenmektedir (Chiu ve diğerleri 2016).

2.1.2.2. Okul Aidiyet Duygusunun Önemi

Aidiyet duygusunun insan hayatına önemli getirileri bulunmaktadır. En temel aidiyet duygusu ailede başlar ve devamında da ebeveynler, öğretmenler, akranlar tarafından pekiştirilir. Eğitim hayatında ise aidiyet duygusu “Okul öncesinden itibaren tüm eğitim kademelerinde, öğrencinin okul yaşamından tatmin olabilmesi, kendini okula ve okuldakilere ne ölçüde ait hissettiği ile yakından ilişkilidir.” (Özgök, 2013, s. 7). Çocuklar bir topluluğun parçası olmayı, bu doğrultuda da kişilik geliştirmeyi ve öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurmayı okulda öğrenirler. Aidiyet duygusunun ailede başlayıp sürekli farklı ortamlarda devam etmekte olduğu ve öğrencinin geleceğini, yaşantısını şekillendireceği söylenebilir.

Birçok araştırmacı çalışmalarında aidiyet duygusunun önemine yer vermiştir. Finn (1989) okula bağlılık duygusunun oluşmasıyla öğrencilerin okula devamının sağlanabileceğini, Baumeister ve Leary (1995) ait olma ihtiyacının temel bir insani motivasyon olduğunu, Israelashvili (1997) okula aidiyet duygusunun gelecekteki beklentilerle ilişkili olduğunu, Booker (2004) öğretmenleri ve arkadaşlarıyla iyi iletişim içinde olmanın aidiyet duygusunu etkilediğini, Osterman (2000) öğretmen ve arkadaşları tarafından kabul edilen ve onaylanan öğrencilerin, okuldaki tüm faaliyetlere isteyerek katıldığı ve bu faaliyetlerden keyif aldığını, Sarı (2013) öğrencilerin okula aidiyet duygusunun arttırılmasının öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik gelişimleri açısından önemli olduğunu, Özgök (2013) öğrencilerin okula aidiyet duyguları ile arkadaşlara bağlılıkları ve sınıf atmosferi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu, Bouchard ve Berg (2017) öğrencilerin okula aidiyet duygusu gelişiminde arkadaşlık ve dostluk kavramlarının kritik olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak alanyazında yapılan araştırmalarda da görüldüğü gibi, okula aidiyet duygusu, öğrencilerin duyuşsal olarak olgun, akademik olarak başarılı bireyler olarak yetişmesi yönünde yaşamlarını şekillendirebilmelerine olumlu katkı sağlaması bakımından önemlidir.

2.1.3. Öğrenci Direnç Davranışları İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında öğrenci direnç davranışlarına ilişkin tanımlar, sınıflamalar ve önemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.1.3.1. Öğrenci Direnç Davranışlarına İlişkin Tanım ve Sınıflamalar

“Dayanma, karşı koyma, mukavemet” anlamına gelen direnç (TDK, 2018), eğitimde de karşılaştığımız bir kavramdır. Eğitimde direnç davranışları, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde planlı ve bilinçli olarak öğretmenlerine, arkadaşlarına, derslere, bulunduğu ortama veya olumsuz bir duruma yönelik göstermiş oldukları karşı duruş, reddetme şeklindeki tepki davranışlarıdır. Direnç kavramının ve direnç davranışlarının birçok tanımı bulunmaktadır. Direnç kavramını, McLaren (1985) okul ortamının meşruluğuna, gücüne ve anlamlılığına karşı çıkan öğrenci davranışı, Giroux (1983a, Akt. Yüksel, 2003) ise öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine karşı koyması olarak ifade etmektedir. Ayrıca eleştirel pedagoji anlayışı çerçevesinde “işçi sınıfı ve azınlıklar gibi alt sınıflardaki toplumsal gruplardan gelen öğrencilerin, baskın gruplar tarafından oluşturulmuş okul ideolojisine ve uygulamalarına karşı koymaları ve meydan okumaları” şeklinde de tanımlanmaktadır (Willis,1997; Anyon,1981; Apple & King, 1983; Giroux & Penna, 1981; Giroux, 1981c, 1983a, 1983b; Everhart, 1983; Aronowitz & Girouze, 1985; Mac Leod, 1995, Akt. Yüksel, 2004a). Alpert (1991, s. 350) direnç kavramının eğitim araştırmalarında ve çalışmalarında okullardaki çeşitli öğrenci davranışlarını ifade etmek ve yorumlamak için kullanıldığını ve ayrıca bu kavramın okul ile toplum arasındaki çatışmaların varlığını belirtmek için kullanıldığını da ifade etmektedir. Yüksel (2003, s. 237) ise direnç davranışını “Öğrencinin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine karşı koyma davranışı” olarak ifade etmiştir.

Öğretmenler okulda veya sınıf ortamında birçok istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşabilir. Öğrencilerin anlık yaptıkları davranışlar (yüksek sesle veya izinsiz konuşma, yerinden kalkma, arkadaşını rahatsız etme veya arkadaşıyla ders esnasında konuşma gibi) direnç davranışı olarak kabul edilmemektedir. Bir davranışın direnç davranışı olması için öğrencinin yaptığı eylemin mantıklı ve planlanmış olması, eylem gerçekleşmeden önce eylem üzerine düşünülmesi gerekmektedir (Erickson, 1984, Akt. Yüksel, 2003, s. 237). Olumsuz davranışlar ile direnç davranışları arasındaki fark bu noktada ortaya çıkmaktadır. Olumsuz ve istenmeyen davranışlar ortamda gerçekleşen olaya verilen anlık, üzerine düşünülmemiş davranışlardır. Ancak direnç

davranışları üzerine düşünülmüş, isteyerek, bilerek, sürekli öğrenci tarafından tekrarlanan davranışlardır (Yüksel, 2003). Direnç davranışı olan ve olmayan durumlara Yüksel (2003, s. 237) şöyle bir örnek vermektedir:

“Örneğin derste o an için sıkılan bir öğrenci, arkadaşlarıyla konuşabilir. Ancak öğretmene, derse, okula veya eğitim sistemine karşı olumsuz tutuma sahip olan öğrenci derse girmeden önce öğretmene veya yöneticilere ne tür davranışlar yapacağını önceden planlar ve planladığı davranışları uygular. Öğrencinin “dersi baltalamak için öğretmene anlattığı konuyla ilgisi olmayan sorular soracağım” şeklinde karar alıp bu kararını uygulaması bir direnç örneğidir.”

Öğrencilerin ders sırasında, okulda, etkinlikte veya bir çalışmada direnç göstermesi öğretmen açısından, öğrenci açısından ve o ortamdaki diğer öğrenciler açısından büyük bir sorundur. Ancak öğrenciler birdenbire direnç göstermezler. Bir olaya ya da bir duruma tepki olarak direnç davranışı sergilerler. Her insanın sosyo-ekonomik ve toplumsal yapısı, hayata bakış açısı farklıdır. Öğrenciler de farklı bir ortama girdiklerinde ve o ortama uyum sağlayamadıklarında veya uyum sağlamak istemediklerinde direnç göstermeye başlarlar. Direnç davranışları dikkat edilmesi gereken bir konudur. “Çünkü direnç davranışları, disiplinsiz davranışlardan daha ağır sonuçlar doğurabilmektedir.” (Yüksel ve Şahin, 2005).

Direnç davranışları, farklı eğitimciler tarafından farklı biçimlerde sınıflanmıştır. Burroughs, Kearney ve Plax (1989, s. 216) direnç davranışlarını yapıcı ve yıkıcı olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Yıkıcı direnç eğitim faaliyetlerini olumsuz etkileyen, engelleyen davranışlar iken, yapıcı direnç davranışları ise eğitim faaliyetlerini olumlu etkileyerek, eğitimin kalitesini artırır. Yıkıcı direnç davranışlarında öğrenci yaptığı davranışın farkında olarak öğretmenini ve arkadaşlarını rahatsız edebilir, dersin işleyişini bozabilir. Yapıcı direnç davranışında ise öğretmenin ya da arkadaşının yaptığı yanlış bir davranışa tepki gösterebilir. Bu durumda da karşı taraf o davranışını düzeltir ve eğitim aksamaz. Öğrencinin amaçlı sorular sorması, olumsuz bir durum karşısında şikayetçi olması, ortamdaki haksızlığı dile getirmesi yapıcı dirence örnek verilebilir.

Alpert (1991) yaptığı çalışmada öğrencilerin gösterdikleri bazı direnç davranışları olarak; mırıldanma, öğretmeniyle tartışma, sorulan sorulara cevap vermeme davranışlarını belirtmiştir. Higginbotham (1996, Akt. Yüksel, 2003) direnç davranışlarını sözel, sessiz ve sınıfta bulunmama şeklinde üç gruba ayırmıştır. Sözel dirençte, öğrenci eleştirilerde bulunmakta ve karşıdaki kişiyle tartışmaktadır. Sessiz

dirençte öğrenci hiçbir tepki vermeden hep sessiz kalmaktadır. Sınıfta bulunmama durumunda ise öğrenci devamsızlık yaparak tepkisini göstermektedir.

Spaulding (1995) ise yaptığı araştırmada direnç davranışlarını pasif direnç ve agresif direnç olarak ikiye ayırmıştır. Pasif dirençte görmezden gelme, söz kesme, faaliyetleri ertelemeye çalışma gibi davranışlar görülmektedir. Agresif dirençte ise protesto etme, ders faaliyetlerini bölme gibi daha aktif bir tepki söz konusudur. Bu durum öğretmen açısından yorgunluk verici olabilir. Chan ve Treacy (1996, Akt. Yüksel, 2003) de direnç davranışlarını aktif, pasif ve uyum gösterme olarak üçe ayırmışlardır. Aktif direnç davranışında öğrenci tepkisini gizlemezken pasif direnç davranışında tepkisini gizler, direkt göstermez. Uyum gösterme direnç davranışında ise katılmasa bile öğretmenle aynı fikirdeymiş gibi görünür. Yüksel (2003) ise yaptığı inceleme sonucunda direnç davranışını aktif ve pasif olarak ikiye ayırmış ve aktif direncin öğretmen tarafından yaptırım uygulanabilme olasılığı olduğundan öğrencilerin genelde pasif dirence yöneldiğini belirtmiştir.

Burroughs ve diğerleri (1989) direnç davranışlarını aktif ve pasif olabilen “yanlış davranışlar” olarak 19 kategoride toplamışlardır. Aktif direnç davranışını gözlenebilir tepkiler, pasif direnç davranışını ise bir kaçınma tepkisi olarak ifade etmişlerdir. Belirtilen 19 direnç biçimi ise şunlardır:

1. Öğretmene tavsiye verme
2. Öğretmeni suçlama
3. Kaçınma
4. Gönülsüz katılım
5. Aktif direnç
6. Aldatma
7. Doğrudan iletişim kurma
8. Karışıklık yaratma
9. Bahane sunma
10. Öğretmeni görmezden gelme
11. Öncelikler
12. Öğretmenin otoritesine karşı çıkma
13. Öğrenci desteği
14. Otoriteye şikayet
15. Öğretmen davranışlarını model alma

16. Öğretmeni model almanın etkisi
17. Düşmanca savunma
18. Öğrencinin delil çürütmesi
19. İntikam

Burroughs ve diğerleri (1989) bu araştırmanın sonucunda öğrencilerde görülen direnç davranışlarının düzeltilmesi gerektiğini aksi takdirde ciddi sonuçlara yol açabileceğini belirtmişlerdir. Yüksel (2003, s. 236) de “tepki gösterilen durumlar değişmediğinde, öğrencilerin bu tepkileri direnç haline dönüşmektedir” diyerek direnç davranışlarının göz ardı edilememesi gerektiğini ifade etmiştir.

Direnç davranışları fark edildikten sonra eğitim-öğretim sürecini, motivasyonu ve okula uyum sürecini etkilememesi açısından önlem alınması önemlidir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin derse aktif katılmasını sağlayarak, bu katılıma olanak tanıyacak yöntem ve tekniklere yer vererek direnç davranışlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir (Sever ve Güven, 2014). Öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı iletişim direnç davranışlarını önleme konusunda en önemli faktördür. Sınıf ortamının demokratik olması, öğretmenin öğrencilere değer vermesi ve sağlıklı bir sınıf ikliminin oluşması ve bu durumların sürekliliği direnç davranışlarının oluşmasını önleyebilir ayrıca var olan direnç davranışlarının sönmesini sağlayabilir.

2.1.3.2. Öğrenci Direnç Davranışının Önemi

Eğitim ve öğretimi etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve devinişsel özellikleri öğrenmeyi etkileyen önemli faktörlerdendir. Öğrencilerin eğitim faaliyetlerine karşı koyması şeklinde tanımlanan öğrenci direnç davranışları (Giroux, 2001, Akt. Sever, 2012), “öğretim-öğrenme sürecinin bileşenlerini olumsuz etkileyen faktörlerden biri” olarak ele alınmaktadır (Sever, Küçükylmaz, Sağlam ve Güven, 2010). Öğrenciler ders dinlemek istemediklerinde, dersi engellemek istediklerinde veya bir duruma karşı tepkilerini belli etmek istediklerinde direnç davranışı gösterebilirler. Direnç davranışı sonucunda hem öğrenci hem öğretmen hem de ortamda bulunan diğer öğrenciler olumsuz etkilenebilir, eğitim aksayabilir veya daha ciddi sonuçlar ortaya çıkabilir. Direnç davranışı gösteren öğrenciyi de duyuşsal olarak yıpratır. Bunun sonucunda da öğrenci derslerinden daha da kötüsü okul hayatından tamamen kopabilir.

Akademik hayatı da etkileyen direnç davranışları, sınıftaki eğitimin kalitesini de düşürebilir. Öğretmen, öğrencilerden gelen direnç davranışlarını düzeltmeye veya azaltmaya çalışırken dersin verimi azalacak, diğer öğrencilerin dikkati dağılacak ve öğretmenlerin daha fazla gayret sarf etmesi gerekecektir. Direnç davranışlarının çoğunun sebebi öğretmen veya öğrenciler olduğu için (Burroughs ve diğerleri 1989), yine öğretmenler veya öğrenciler aracılığıyla düzeltilmesi, bu davranışların olumlu davranışlara dönüştürülmesi gerekmektedir.

Sürekli tekrarlanan direnç davranışları hem öğrenciyi hem de öğretmeni psikolojik olarak yıpratır, her iki tarafın da okul yaşam kalitesini düşürebilir, tükenmişlik hissi yaratabilir. Öğretmen direnç davranışlarıyla baş edemediği zaman, öğretmenin öğrenciye vereceği disiplin cezası psikolojik olarak öğrenciyi daha da kötü hale getirip bir çıkmaza sokabilir. Ancak bu olumsuz durumlar düzeltilmeyecek şekilde değildir. Öğretmenlerin direnç davranışları konusunda bilinçlenmesi ve öğrenciler tarafından gerçekleştirilen bu davranışların fark edilip düzeltilmesi, eğitimin devamlılığı ve kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Okul Yaşam Kalitesi (OYK) İle İlgili Araştırmalar

2.2.1.1. OYK İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Doğanay ve Sarı'nın (2006) Çukurova Üniversitesi'ndeki yaşamın, öğrenci algılarına dayalı olarak demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmanın örneklemini Balcalı Kampüsündeki tüm fakültelerin öğrencilerinden oranlı küme örnekleme yoluyla seçilen 454 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Doğanay ve Sarı tarafından geliştirilen Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ) kullanılmıştır. Ayrıca gönüllü 15 öğrenci ile de demokratik yaşam kültürü hakkında görüşme yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilere ait en düşük algının sınıf ortamı ve kararlara katılım boyutlarında olduğu, en yüksek algının ise kimlik ve sosyal olanaklar boyutlarında olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Türkiye'de okul yaşam kalitesi ile ilgili olarak yapılan araştırmalardan biri de Sarı'nın (2007) doktora çalışmasıdır. Bu çalışmanın temel amacı, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerini belirleme ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde

örtük programının işlevini ayrıntılı şekilde incelenmesidir. Karma araştırma modelinde yapılan araştırmanın evrenini 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçeleri ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde ilk aşamada tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen okullara Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği uygulanmış, 17 ilköğretim okulundan 2254 öğrenci ve 428 öğretmenden veri toplamıştır. Toplanan verilerin analizi sonunda en yüksek ve en düşük okul yaşam kalitesine sahip iki okul belirlenmiştir. İkinci aşama olarak, belirlenen bu iki okuldaki 595 beşinci sınıf öğrencisine Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca her iki okuldan 10 öğretmen, 16 öğrenci ve 10 veli ile de görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okul yaşam kalitesi düzeyi ortalamanın üzerinde bulunmuş hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin okullarındaki yaşam kalitesinin olumlu algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yaşam kalitesi, sosyo-ekonomik düzey bakımından karşılaştırıldığında ise, öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre en düşük okul yaşam kalitesi ortalamasının alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullara ait olduğu ortaya çıkmıştır. Yüksek okul yaşam kalitesine sahip olan okuldaki öğretmen, düşük okul yaşam kalitesine sahip okuldaki öğretmene göre eşitlik ve insan onuruna saygı değerine uygun davranışları daha sık sergilerken, düşük okul yaşam kalitesine sahip okuldaki örtük programın daha anti-demokratik özellikler taşıdığı belirlemiştir.

Sarı, Ötünç ve Erceylan'nın (2007) tarama modelindeki betimsel çalışmalarının amacı lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının incelenmesidir. Araştırmanın örneklemi olarak Adana ili merkez ilçelerdeki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki genel liselerden yansız olarak belirlenen altı lisedeki 478 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyde algıladıkları, üst sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesi algılarının daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

İnal'ın (2009) Adana ilinde bulunan yatılı bölge ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını incelemek amacıyla tarama modelinde yaptığı betimsel çalışmada, üç Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda (YİBO) görev yapan 36 öğretmen ve bu okullarda okuyan 643 öğrenciye OYKÖ uygulamıştır. İkinci aşamada ise en düşük ve en yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki okuldan 10 öğretmen ve 20 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda hem

öğretmenlerin hem de öğrencilerin okul yaşam kalitesini benzer düzeyde algıladıkları ve okul yaşam kalitesinin ortanın biraz üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlmen (2010), alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeye sahip birer ilköğretim okulunda öğrenim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını ve bu algıların öğrencilerin Seviye Belirleme Sınavlarındaki başarı puanları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmada bu üç okulda çalışan öğretmenlerin genel okul yaşam kalitesi algıları da incelenmiştir. Araştırmanın katılımcıları, 150 branş öğretmeni ve 270 yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre önemli farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca okul yaşam kalitesinin Seviye Belirleme Sınavının puanlarını da etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Alaca (2011), amacı iki dilli olan ve olmayan öğrencilerin, okul yaşam kalitesi algılarının ve okula aidiyet duygularını incelemek olan bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılı içerisinde Adıyaman ilindeki ilköğretim ikinci kademedeki öğrenime devam eden öğrenciler, örneklemini ise 12 ilköğretim okulunda öğrenim gören anadili Türkçe olan 563 ve iki dilli olan 477 öğrenci olmak üzere toplam 1040 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ), Sarı (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda OADÖ puanlarının ana dili Türkçe olan öğrenciler lehine anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin OYKÖ'nün tüm alt boyutlarında daha yüksek ortalamalara sahip oldukları ve iki grubun ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Türkoğlu'nun (2012) yaptığı araştırmanın amacı, ilköğretim okullarındaki öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesidir. Araştırma evreni 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Bursa ilindeki ilköğretim okullarına devam eden altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden, örneklemini ise evrendeki okullardan yansız küme örnekleme yoluyla alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden seçilen üç okuldaki birer şubede öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya toplam 300 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular, üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okulların öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarının anlamlı

şekilde daha yüksek olduğu; kız ve erkek öğrenciler arasında ise kızların okul yaşam kalitesi algıları lehine anlamlı farklılık olduğu; sınıf düzeyine göre okul yaşam kalitesi algıları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı şeklindedir.

Kaya, Erdoğan ve Çağlayan (2014) yaptıkları araştırmada üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin okul yaşam kaliteleri ve arkadaşlık ilişkilerinin diğer öğrencilere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemişlerdir. Araştırma Karadeniz Bölgesi'nde bulunan iki özel okuldaki toplam 100 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ) ve Akran İlişkileri Ölçeği (Kaner, 2000) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli tanısı alan öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının tanı almamış öğrencilere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karalar (2017) ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algıları ile meslek kararı verme yetkinliği arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla 2015-2016 öğretim yılında Samsun ili Atakum ilçesinde 7. ve 8. sınıf düzeyinden toplam 459 öğrenci ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Verilerin toplanmasında Sarı (2007) tarafından geliştirilen Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ), Bacanlı (2004) tarafından geliştirilen Meslek Kararı Verme Yetkinliği Ölçeği (MKVYÖ) ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul yaşam kalitesinde cinsiyet ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca okul yaşam kalitesi ile meslek kararı verme yetkinliği arasında pozitif yönde ilişki tespit etmiştir.

Günelan (2018) ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi, okula aidiyet duygusu ve okul iklimi algılarını etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla 2017-2018 öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesinde 6.-7.-8. sınıf düzeyinde toplam 1051 öğrenci ile çalışma yapmıştır. Veriler 'Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği' (OYKÖ), 'Okul İklimi Ölçeği' (OIÖ), 'Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği' (OADÖ) kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul yaşam kalitesinde cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca okul yaşam kalitesi, okul iklimi ve aidiyet duygusu algıları arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir.

2.2.1.2. OYK İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Wolf, Chandler ve Spies (1981) yaptıkları araştırmada okul yaşam kalitesi ile başarı ilişkisini araştırmışlardır. Dördüncü sınıf düzeyinde 51 öğrencinin okuldan

memnuniyet düzeyleri, sınıf çalışmalarına olan bağlılıkları, ödev yapma durumları ve öğretmenlerine karşı tutumları okul yaşam kalitesi algısı açısından yılın başından ve sonunda değerlendirildi. Araştırma sonucunda okul yaşam kalitesinin akademik başarı düzeyi üzerinde etkileri ve okul yaşam kaliteleri yüksek olan öğrencilerin kendi davranışlarının sorumluluğunu aldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Mok ve Flynn (1997) yaptıkları araştırmada okul büyüklüğünün okul yaşam kalitesine etkisini belirlemek ve küçük ve büyük okulların okul yaşam kalitesi durumlarını incelemek amacıyla 12. sınıf düzeyinde toplam 4949 öğrenciden nicel, 570 öğrenciden ise nitel veriler toplamışlardır. Nicel verileri Williams ve Batten (1981) tarafından geliştirilen okul yaşam kalitesi ölçeği (Quality of School Life-QSL) kullanarak, nitel verileri ise yazılı olarak öğrencilere soru sorarak toplamışlardır. Verilerin analizi sonucunda okul yaşam kalitesinin okul büyüklüğü ile anlamlı bir ilişkisi olmadığını belirlemişlerdir. Ayrıca okuldaki iletişimin okul yaşam kalitesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Karatzias, Papadioti-Athanasίου ve diğerleri (2001) yaptıkları çalışmada kültür ve tarz bakımından farklı olan İskoç ve Yunan çocuklarının okul yaşam kalitesini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 4., 5. ve 6. sınıfta okuyan 359 öğrenci oluşturmuştur. Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (McGlynn, 1996), Öğrenci Stres Envanteri (Alban Metcalfe, Dobson, Cook, & Michaud, 1982), Genel İyi Olma Ölçeği (Verma, Dubey, & Gupta, 1983), Hare Kendine Saygı Ölçeği (Hare, 1985) ve Olumlu ve Olumsuz Duygular Listesi (Watson, Clark, & Tellegen, 1988) kullanarak verileri toplamışlardır. Araştırmanın sonucunda İskoç çocuklarının, Yunan çocuklarına göre daha yüksek okul yaşam kalitesi algısına sahip oldukları, Yunan çocuklarının ise, İskoç çocuklarına göre okul stresi ve olumsuz etkisi bakımından daha yüksek puan aldıkları ve hem İskoç hem de Yunan çocuklarının okul yaşam kalitesi algıları ile okulun olumlu faktörleri arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğu, olumsuz faktörler ile de negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Malin ve Linnakyla (2001) yaptıkları çalışmada dört yıllık bir sürede (1991-1995) ülke genelindeki tüm 8.sınıf (14 yaşındaki) öğrencilerinin zaman içerisinde okul yaşam kalitesindeki farklılıkları ve değişiklikleri araştırmak amacıyla yaptıkları bu çalışmada genel okul tatmini ve öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerine odaklanmışlardır. Okul yaşam kalitesini genel memnuniyet hali ve öğretmen-öğrenci ilişkisi olarak iki grupta incelemişlerdir. Araştırma sonucunda daha sıcak öğretmen-öğrenci ilişkisi yardımıyla okul yaşam kalitesinin iyileştirilebileceğini belirtmişlerdir.

Leonard (2002) öğrencilerin ve öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla yaptığı çalışmada 16 öğretmen ve 448 5.-6. sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Öğrencilerin devamsızlığı ve okul yaşam kalitesi algısı arasındaki ilişkiyi incelediği bu araştırma sonucunda okul yaşam kalitesi algısı düşük olan öğrencilerin okul başarı düzeylerinin de düşük olduğunu ve mutsuz olduklarını, okul yaşam kalitesi algısı yüksek olan öğrencilerin ise okula devamsızlıklarının az olduğunu ve okuldaki olumsuz durumlar çözümlendiğinde öğretmenlerin ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısının artış gösterdiğini tespit etmiştir.

Mok ve Flynn (2002) 12. sınıf düzeyinde toplam 8265 öğrenci ve 70 okuldan veri toplayarak yaptıkları bir çalışmada öğrencilerinin okul yaşam kalitelerini etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Öğrencilerin okuldan beklentileri, geçmişteki özellikleri, okulun resmi ve örtük programına yönelik algıları, sınıf ortamı ve öğrencilerin okul yaşam kaliteleri arasındaki ilişkilerini ifade eden bir model geliştirmiş ve test etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, diğer değişkenleri kontrol altına aldıklarında, öğrencilerin sınıf ortamındaki deneyimlerinin okul yaşam kalitelerini açıklayan en önemli faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.2.2. Okula Aidiyet Duygusu (OAD) İle İlgili Araştırmalar

2.2.2.1. OAD ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Alaca (2011), yüksek lisans tez çalışması olarak yaptığı çalışmada, iki dilli olan ve olmayan öğrencilerin, okula aidiyet duygularını karşılaştırmıştır. Anadili Türkçe olan 563 ve iki dilli olan 477 öğrenci olmak üzere toplam 1040 öğrenciye Sarı (2015) tarafından Türkçe' ye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda OADÖ puanlarının ana dili Türkçe olan öğrenciler lehine anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir.

Sarı'nın (2013) lise öğrencilerinin okula aidiyet duygusunu incelemek amacıyla 274 öğrenci ile yaptığı çalışmada yine Goodenow (1993) tarafından geliştirilen Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar sınıf düzeylerine, akademik başarılarına ve öğrenim gördükleri lisenin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Özgök (2013) ortaokul öğrencilerinin okula aidiyet duygularının arkadaşlara bağlılık düzeyini ve empatik sınıf atmosferi algısını incelemeye çalışmıştır. Araştırma evreni 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Adana ili ortaokullarında eğitim gören

öğrencilerden, örnekleme ise farklı sosyo-ekonomik düzeydeki toplam 602 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ), Özbay ve Şahin (2000) tarafından geliştirilen Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (ESATÖ), Armsden ve Greenberg (1987) tarafından geliştirilen Hortaçsu, Oral ve Yasak-Gültekin (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Arkadaş Bağlılık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre okula aidiyet duygusunun anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin okula aidiyet duyguları, arkadaşlara bağlılıkları ve empatik sınıf atmosferi algıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma da elde edilen bir diğer bulgu da okula aidiyet duygusunun arkadaş bağlılığı ve empatik sınıf atmosferi algısı tarafından anlamlı şekilde yordandığını göstermektedir.

Bakır Ayğar ve Kaya (2017) öğrencilerin okula aidiyet duygusu ve okul temelli yalnızlık arasında okul ikliminin aracı rolünü incelemişlerdir. Çalışmada 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 458 ortaokul (5.-6.-7.-8.sınıf) öğrencilerinden veri toplamışlardır. Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği, Okul İklimi Ölçeği ve Okul Temelli Yalnızlık Ölçeği araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul ikliminin, okula aidiyet duygusu ve okul temelli yalnızlık arasında aracı rolü üstelendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Altınsoy ve Karakaya-Özyer (2018) lise öğrencilerinde umutsuzluk ve yalnızlık düzeyleri ile okula aidiyet duygusu arasındaki istatistiksel ilişkileri incelemek amacıyla, bir devlet lisesine öğrenim gören 189 öğrenci üzerinde bir çalışma yapmıştır. Öğrencilerin 97'si kadın, 91 erkek iken, 100'ü 9. Sınıf, 98'i 10. sınıf öğrencisidir. Araştırmacılar veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formunun yanı sıra Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ), Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ), UCLA Yalnızlık Ölçeği'ni kullanmışlardır. Betimsel istatistikler, Pearson korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılarak yapılan analizler sonucunda lise öğrencilerinin umutsuzluk ve yalnızlık düzeylerinin okula aidiyet duygularını anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Bu iki değişken, öğrencilerin okula aidiyet duygularındaki toplam varyansın % 27'sini açıklamıştır. Ayrıca yapılan korelasyon analizlerinde, Okula Aidiyet Duygusu Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin umutsuzluk ve yalnızlık duyguları ile negatif yönde anlamlı ilişkiler gösterdiği bulgulanmıştır.

Günalan (2018), yüksek lisans tez çalışması olarak yaptığı araştırmada, okul yaşam kalitesi, okula aidiyet duygusu ve okul iklimi algılarını etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda 1051 öğrenciden ‘Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği’ (OYKÖ), ‘Okul İklimi Ölçeği’ (OIÖ), ‘Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği’ (OADÖ) kullanarak verileri toplamıştır. Araştırma sonucunda okul yaşam kalitesi ile okul iklimi algısının öğrencilerin okula aidiyet duygusunun anlamlı birer yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir.

2.2.2.2. OAD ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Finn (1989) yaptığı çalışmada okul terkini ait olma duygusu ile ilişkilendirmiş ve öğrencilerin okulu bırakma nedenlerini araştırmıştır. Çalışmasında, hayal kırıklığı-benlik saygısı ve katılım-tanımlama olmak üzere iki model sunmuştur. İlk model öğrencilerin eğitim hayatlarından başarısız olabileceklerini, reddedilmişlik duygusu yaşayabileceklerini ve bu durumların da okulla ilgili bir hayal kırıklığına ve sonuç olarak okulu bırakmaya yol açabileceğini ifade etmektedir. İkinci model ise öğrencilerin etkin bir şekilde derslere ve okuldaki sosyal hayata katılması durumunda okula bağlılık hissedeceklerini ve bu bağlılık hissini artması durumunda okulu bırakma ihtimalinin azalacağı şeklindedir.

Goodenow ve Grady’nin (1993) yaptıkları çalışmanın amacı, öğrencilerin okula aidiyet duygusunun akademik motivasyonla ilişkisinin incelemesidir. Araştırmaya Afrikalı-Amerikan, İngiliz ve İspanyol toplam 301 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Goodenow (1993) tarafından geliştirilen Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okula aidiyet duygusunun motivasyon ve başarı beklentisi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerde erkeklere göre ve İspanyol öğrencilerde Afrikalı-Amerikalı öğrencilere göre okula aidiyet duygusunun başarı beklentisiyle ilişkisi daha yüksek bulunmuştur.

Anderman (2002), okula aidiyet duygusu ve okuldaki çeşitli sonuçlar arasındaki ilişkiyi okul düzeyindeki farklılıklara göre incelemiştir. Çalışmada aidiyet duygusunun belirleyicileri ve aidiyet duygusu ile psikolojik sonuçlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin aidiyet duygularının depresyon, sosyal reddedilme ve okul sorunları ile negatif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Capps (2003) öğrencilerin okul başarısı ile okula aidiyet duygusu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 2000 öğrenci ve 700 öğretmen

oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Goodenow (1993) tarafından geliştirilen “Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin aidiyet duyguları ile okul başarısı yüksek ve düşük okullardaki öğrenciler arasında, bu iki değişken arasındaki ilişki bakımından anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak öğretmen ve öğrencilerin okula aidiyet duygularında anlamlı farklar belirlenmiştir.

Chiu ve diğerleri (2016), yaptıkları çalışmada öğrencilerin aidiyet duygusunu ülke, aile, okul, öğretmen ve öğrenci değişkenlerine göre incelemişlerdir. Amaçları aidiyet duygusunun evrensel mi yoksa kültürler arasında farklılık gösteren bir durum mu olduğunu araştırmaktır. Araştırmacılar 41 ülkedeki 15 yaşındaki 193.073 öğrenci üzerinde yaptıkları bu çalışmada katılımcılara anket ve araştırma soruları uygulamışlardır. Araştırma sonuçları, daha eşitlikçi kültürlerdeki öğrencilerin genellikle hiyerarşik kültürle göre yüksek aidiyet duygusuna sahip olduklarını, öğretmen öğrenci ilişkisinin okula aidiyet duygusu üzerinde önemli etkisi olduğunu ve aile, okul arkadaşları, öğretmen, öğrenci özelliklerinin de öğrencilerin okula aidiyet duygusunu etkilediğini göstermiştir.

Bouchard ve Berg (2017) öğrencilerin (4. ve 8. sınıflar) okullarına ait olma duygusu geliştirmelerini sağlayan faktörleri araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada velilerden izin aldıktan sonra yedi öğrenciyle görüşülmüştür. Nicel veri toplama aracı olarak Goodenow (1993) tarafından geliştirilen Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin okula aidiyet algılarının benzer olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin okula aidiyet duygusunun gelişiminde arkadaş ilişkilerinin büyük önem taşıdığı belirlenmiştir.

2.2.3. Öğrenci Direnç Davranışları (ÖDD) İle İlgili Araştırmalar

2.2.3.1. ÖDD İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yüksel’in (2004b) eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik direnç davranışlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasının araştırma evrenini 2002-2003 Öğretim Yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören 810 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin daha yoğun direnç gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin direnç gösterme sebeplerinden bazılarının öğretim elemanları, sınıf

arkadaşlık ilişkileri, alınan eğitimin gelecekte yarar sağlamayacağı konusundaki olumsuz görüş olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Yüksel (2004c) bir başka araştırmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışlarını incelemiştir. Araştırma 2002-2003 Öğretim Yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören 844 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada evrenin tamamına ulaşıldığından örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Veriler “Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” (OMDDÖ) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ve bu dersleri veren öğretim elemanlarına yönelik olumsuz düşüncelere sahip oldukları, öğretmenlik mesleğine ilişkin de olumsuz düşüncelere sahip oldukları, bu dersleri önemsiz, gereksiz gördükleri ve bunun sonucu olarak direnç davranışı gösterdikleri yönünde bulgular elde edilmiştir.

Yüksel ve Şahin (2005), alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen lise öğrencilerinin okuldaki öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışlarını incelemek amacıyla Bursa il merkezinde alt sosyo-ekonomik düzeydeki üç okulda 528 öğrenci üzerinde bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak “Lise Öğrencileri Direnç Ölçeği” (LÖDÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin direnç davranışları arasında öğrencilerin okudukları şubelere, doğum yerlerine ve öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık olduğu şeklinde bulgular elde edilmiştir. Türkçe-Matematik öğrencilerinin fen öğrencilerine göre, Bursa ve diğer bölgelerde doğan öğrencilerin İstanbul-Ankara-İzmir ve Karadeniz Bölgesinde doğanlara göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla direnç davranışı gösterdiği belirlenmiştir.

Eroğlu (2012), öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışlarını ve nedenlerini incelemek amacıyla 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 565 dördüncü sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinde Yaşanan Sorunların Belirlendiği Anket” ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi (ÖMB) derslerinin geliştirilmesine yönelik önerilerin belirlendiği açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ÖMB derslerinde bazen pasif direnç davranışları gösterdikleri ve erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla direnç davranışı gösterdiği belirlenmiştir.

Evin-Gencel ve Saracaloğlu (2013), öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışlarını ve bu davranışların nedenlerini nicel ve nitel veriler kullanarak belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmada Yüksel (2004c) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” kullanılarak 848 öğrenciden nicel, 42 gönüllü öğrenci ile de görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının meslek bilgisi derslerine karşı aktif ve pasif direnç davranışları sergiledikleri ve bu öğrencilerin mesleğe karşı olumsuz görüşlere sahip oldukları, ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek direnç gösterdikleri şeklinde bulgular elde edilmiştir.

Sever ve Güven (2014) ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersindeki direnç davranışlarını belirlemek ve bu davranışlar üzerinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımına dayalı öğretimin etkisini incelemek amacıyla 2010-2011 Öğretim yılında 95 öğrenci ve 14 öğretmenle yürüttükleri bir araştırma yapmışlardır. Veri toplama araçları olarak başarı testi, kişisel bilgiler anketi, öğrenci izleme, görüşme ve gözlem formları kullanılan çalışmanın sonucunda öğrencilerin deney öncesinde derse katılmama, dersle ilgilenmeme, öğretmeni umursamama, dikkat çekmeye çalışma, arkadaşlarını önemsememe ve öğretmene öneride bulunma gibi direnç davranışlarını gösterirken; deney sonrasında bu davranışları gösteren öğrencilerde olumlu yönde bir değişim olduğu, ancak bu değişimin istenen düzeyde kalıcı olmadığı belirlenmiştir.

Canogulları (2018) ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki okul yaşam kalitesi ile öğrenci direnç davranışlarına ilişkin algılarını incelemek amacıyla 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Adana ilinde 18 farklı ortaokulda görev yapan 510 öğretmene Sarı (2007) tarafından geliştirilen “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” (OYKÖ) ve Sarı (2018) tarafından geliştirilen “Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği” (ÖDDÖ) uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olumlu olduğunu ve öğretmenlerin öğrenci direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklıklarının az olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.2.3.2. ÖDD İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Burroughs ve diğerleri (1989) üniversite öğrencilerinin öğretmenlerin davranışlarına ve karakterine göre hangi direnç davranışlarını gösterdiğini belirlemek amacıyla 574 üniversite öğrencisi üzerinde araştırma yapmışlardır. Direnç davranışlarını belirlemek amacıyla, öğrencilere Kearney, Plax, Smith ve Sorensen (1988) tarafından

geliştirilen dört yazılı senaryodan birini vermişlerdir. Araştırma sonucunda direnç davranışları 19 kategoride toplanmıştır. Bunlar; öğretmene tavsiye verme, öğretmeni suçlama, kaçınma, gönülsüz katılım, aktif direnç, aldatma, doğrudan iletişim kurma, karışıklık yaratma, bahane sunma, öğretmeni görmezden gelme, öncelikler, öğretmenin otoritesine karşı çıkma, öğrenci desteği, otoriteye şikâyet, öğretmen davranışlarını model alma, öğretmeni model almanın etkisi, düşmanca savunma, öğrencinin delil çürütmesi, intikamdır. Ayrıca analizler sonucunda bu kategorileri öğretmen kaynaklı (öğrencilerin, direnç davranışlarını öğretmenin hatalı davranışlarına yükledikleri davranışlar) ve öğrenci kaynaklı (öğrencilerin direnç davranışlarının kendilerinden kaynaklandığını ve bu davranışların sorumluluğunu üstlendiği davranışlar) şeklinde iki boyuta indirgemişlerdir.

Alpert (1991) çalışmasında lise öğrencilerinin orta ve üst sosyo-ekonomik sınıf farkına göre okul başarılarına yönelik direnç davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Verileri toplamak için üç farklı sınıf seçerek inceleme yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin direnç davranışı göstermesinin sebeplerini dil ve ilgileri, akademik okul bilgisi ve becerileri, uygunluk ve uyumluluk, akademik başarı için orta-üst sınıf beklentileri olarak ifade etmiştir.

Paulsel ve Chory-Assad (2005), öğretmen-öğrenci ilişkilerinde etkileşimli adalet algısının öğrenci direnç davranışları üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Katılımcılar Orta Atlantik Üniversitesinde iletişim dersleri almakta olan 190 (%56.8'i erkek; yaş aralığı 18-23) üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Veriler 2003 bahar döneminde toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin etkileşimli adaleti öğrenci direncini azaltmak için olası bir araç olarak kullandıkları ve sınıfta adalet olmadığını veya öğretmenlerin yeterince adil davranmadığını düşünen öğrencilerin daha fazla direnç davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Hendrickson (2012), nitel araştırma modelinde yaptığı çalışmasıyla öğrencilerin gösterdiği direnç davranışlarının nedenlerini incelemiştir. Çalışmanın verileri, Appalaş Bölgesinde bulunan bir lisede yapılan sınıf gözlemleri ve yedi öğrenciyle yapılan görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öğrencilerin sınıf etkinliklerine katılmama nedenleri üzerine odaklanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda ulaşılan temel bulgular; öğrencilerin kendilerine sunulan eğitim hizmetinden memnun olmadığını, okulun kırsal bölgede olması nedeniyle dezavantajlı olduklarına inandıklarını, derslerinin birçok gereksiz işle dolu olduğunu ve kendilerine göre yeterince meydan okuyucu olmadığını düşündüklerini, birçok öğrencinin okulda

öğrendiklerinin gerçek yaşamları veya gelecekleri ile ilgili olmadığını düşündüklerini ortaya koymuştur.

Seidel ve Tanner (2013) yaptıkları çalışmada bir sınıfta karşılaşılabilecek öğrenci direnişi türlerine genel bir bakış sunmayı, öğrenci direncinin niteliğini belirlemeyi ve kökenlerini araştırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca öğrenci direnç davranışlarını engellemek veya ortaya çıktıktan sonra ele almak için öğrenci direncinin kökenleri hakkındaki araştırmalardan elde edilen bulgularla iyi uyuşan potansiyel sınıf stratejileri örnekleri sunmuşlardır.

2.2.4. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Okul yaşam kalitesi ile ilgili nicel ve nitel yöntemle birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda genel sonuç olarak okul yaşam kalitesinin akademik başarı, motivasyon, okula ait olma, davranışları üzerinde etkisi olduğu ve öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve devinimsel gelişimleri açısından önemli olduğu ifade edilmiştir.

Aidiyet duygusu ile ilgili çalışmalar incelendiğinde okula aidiyet duygusunun gelecek beklentisi, okula uyum, okuldaki etkinliklere ve sosyal faaliyetlere katılma, özgüven, özsaygı, akademik başarı, akran ilişkileri ile yakından ilgilisinin olduğu, okul aidiyet duygusu gelişmiş bir öğrencinin olumlu özellikler gösterdiği, kendisini okula ait hissetmeyen öğrencinin dışlanma, okul terki, içine kapanma, yalnızlık, sessiz kalma, şiddet eğilimi gibi olumsuz davranışlar sergilediği anlaşılmıştır.

Direnç davranışları ile ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak hangi davranışların direnç davranışı olduğu, direnç davranışı ve istenmeyen davranışlar ayrımı ve direnç davranışı çeşitleri üzerinde durulmuştur. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan birkaç çalışma hariç genel olarak yükseköğretim ve lise düzeyinde çalışmalar yapılmıştır. Alanyazında direnç davranışları ile ilgili olarak, özellikle ilk ve ortaokul düzeyinde çalışmanın azlığı bu çalışma için önemli bir gerekçe oluşturmuştur.

Okul yaşam kalitesi, aidiyet duygusu ve öğrenci direnç davranışları ile ilgili ayrı ayrı araştırmalar hem yurtdışında hem de yurtiçinde araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Ancak ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde bu üç bağımlı değişkeni bir arada inceleyen hiçbir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu üç değişkenin ikili olarak birbirleriyle ve bağımsız değişkenlerle olan ilişkisinin araştırılacak olması bakımından

bu araştırmanın, eğitim alan yazınına önemli bir katkıda bulunacağı ve bu alandaki boşluğun giderilmesine yardımcı olacağı umulmaktadır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmalar temelde dayandıkları düşünceye göre nitel ve nicel araştırmalar olarak ikiye ayrılırlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014, s. 12). Ölçekler aracılığıyla veri toplandığı için bu araştırma nicel bir araştırmadır. Nicel araştırmalarda kullanılan modelleri genel hatlarıyla tarama ve deneme modelleri olarak iki grupta toplamak mümkündür. Var olan durumu olduğu gibi araştırmayı ve açıklamayı amaçlarken (Şimşek, 2015), bu duruma ilişkin katılımcıların görüşlerinin belirlendiği ve örneklem sayısı diğer araştırmalara göre fazla olan araştırmalara (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2014, s. 177) tarama araştırmaları denir.

Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını, okula aidiyet duygularını ve direnç davranışlarını incelemeyi amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Çalışmada, nicel anlayış doğrultusunda, ortaokul öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesi algılarının, okula aidiyet duygularının ve direnç davranışlarının ölçekler aracılığıyla belirlenmesi ve bu üç bağımlı değişkenin çeşitli bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi) göre incelenmesi amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan, Yüreğir ve Çukurova) ortaokullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemine belirlemek için ise tabakalı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Üç farklı sosyo-ekonomik düzey (alt-orta-üst) temel alınarak merkez ilçelerde bulunan toplam altı devlet ortaokulu seçilmiştir. Bu altı devlet ortaokulunu hizmet bölgesi, hizmet alanı, hizmet puanı ve bulunduğu ilçe baz alınarak seçilmiştir.

Ardından belirlenen bu okullardaki 6.-8. sınıf düzeylerinden her düzey için seçkisiz olarak birer şube belirlenmiş olup her okuldan üç şube olmak üzere toplamda 18 şubeden araştırmanın verileri elde edilmiştir. Bu şubelerde öğrenim gören ve katılıma gönüllü olan toplam 524 ortaokul öğrencisi bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğrencilerin yaşları 10 ile 15 arasında değişmektedir (Yaş ortalaması =12.95, Standart sapma=.96). Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilere ait kişisel bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt Boyutlar	f	%
Cinsiyet	Kız	252	48.1
	Erkek	261	49.8
	Belirtmeyen	11	2.1
Sınıf Düzeyi	6. Sınıf	170	32.4
	7. Sınıf	208	39.7
	8. Sınıf	146	27.9
Anne Eğitim Düzeyi	Hiç Okula Gitmemiş	72	13.7
	İlkokul Mezunu	100	19.1
	Ortaokul Mezunu	84	16
	Lise Mezunu	141	26.9
	Üniversite Mezunu	77	14.7
	Belirtmeyen	50	9.5
Baba Eğitim Düzeyi	Hiç Okula Gitmemiş	20	3.8
	İlkokul Mezunu	97	18.5
	Ortaokul Mezunu	116	22.1
	Lise Mezunu	143	27.3
	Üniversite Mezunu	88	16.8
	Belirtmeyen	60	11.5
Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Alt	182	34.7
	Orta	190	36.3
	Üst	152	29
Ailenin Aylık Gelir Düzeyi	1000 TL’den az	41	7.8
	1000-1500	50	9.5
	1500-2000	28	5.3
	2000-3000	75	14.3
	3000-4000	68	13
	4000 TL ve üstü	85	16.2
	Belirtmeyen	177	33.8

Tablo 1’de görüldüğü gibi yapılan araştırmaya 252’si (%48.1) kız, 261’i (%49.8) erkek ve 11’i (%2.1) cinsiyet belirtmeyen toplam 524 öğrenci katılmıştır. Sınıf düzeyi açısından bakıldığında 170’i (32.4) altıncı sınıf, 208’i (39.7) yedinci sınıf ve 146’sı (27.9) sekizinci sınıf olan öğrencilerin yaşları 10 ile 15 arasında değişmektedir. Anne eğitim düzeyine göre araştırmaya katılan öğrencilerin 72’sinin (%13.7) annesi hiç okula gitmemiş, 100’ünün (%19.1) annesi ilkokul mezunu, 84’ünün (%16) annesi ortaokul mezunu, 141’nin (%26.9) annesi lise mezunu, 77’sinin (%14.7) annesi üniversite mezunu ve 50’si (%9.5) annesinin eğitim düzeyini belirtmemiştir. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin 20’sinin (%3.8) babası hiç okula gitmemiş, 97’sinin (%18.5) babası ilkokul mezunu, 116’sının (%22.1) babası ortaokul mezunu, 143’ünün (%27.3) babası lise mezunu, 88’i (%16.8) babası üniversite mezunu ve 60’ı (%11.5) babasının eğitim düzeyini belirtmemiştir. Araştırmaya alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullardan 182 (%34.7), orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullardan 190 (%36.3) ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullardan 152 (%29) öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin verdikleri bilgilere göre 41’inin (%7.8) ailesinin aylık geliri 1000 TL’den az, 50’sinin (%9.5) ailesinin aylık geliri 1000-1500 TL arasında, 28’inin (%5.3) ailesinin aylık geliri 1500-2000 TL arasında, 75’inin (%14.3) ailesinin aylık geliri 2000-3000 TL arasında, 68’inin (%13) ailesinin aylık geliri 3000-4000 TL arasında, 85’nin (%16.2) ailesinin aylık geliri 4000 TL ve üstündedir. 177 (%33.8) öğrenci ailesinin aylık gelirini belirtmemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” (Sarı, 2007), Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği”, “Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği” (Sarı, 2018) ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Aşağıda kullanılan bu ölçme araçlarının özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda, araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini (yaşı, cinsiyeti, sınıf düzeyi, anne baba eğitim durumu, ailenin aylık gelir düzeyi) toplamaya yönelik sorular yer almaktadır. Diğer veri toplama araçlarının başında yer alan Kişisel Bilgi Formunda güvenilirliğin sağlanması açısından araştırmaya katılan öğrencilerin isim- soy isim bilgileri alınmamıştır.

3.3.2. Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ)

Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği, Sarı (2007) tarafından ilköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını belirlemek amacıyla geliştirilen Likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçeğin geçerliliği ve güvenirliği Sarı tarafından 2012 yılında yeniden yapılmış ve önceki yapıya benzer bir yapı elde edilmiştir. Ölçek “Öğretmen-Öğrenci İletişimi” (dokuz madde), “Öğrenci-Öğrenci İletişimi” (dokuz madde), “Okula Yönelik Duygular” (sekiz madde), “Okul Yönetimi” (altı madde) ve “Statü” (üç madde) alt boyutları olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin 20’si olumlu, 15’i olumsuzdur. Ölçekteki maddelere ilişkin örnekler “Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.”, “Başka bir okulda okuyor olsaydım, daha başarılı olurum.”, “Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçlarını belirler.” şeklindedir.

Toplam varyansın %46.92’sini açıklayan bu beş alt boyuta ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .83, .80, .82, .77 ve .69’dur. OYKÖ’de beşli Likert tipi bir derecelendirme (1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Biraz Katılıyorum, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum) kullanılmıştır. Ölçekteki 15 olumsuz madde ters çevrilerek puanlanmaktadır. Toplam bir puan alınabileceği gibi alt boyutlar bazında da puanlar hesaplanabilir. Alınan yüksek puanlar, ilgili boyutta öğrenci algılarının olumlu yönde yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca hem OYKÖ için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde hem de güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin kullanıma uygun bir ölçme aracı olduğuna dair tatminkâr kanıtlar elde edilmiştir.

Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenirlik değerleri yeniden incelenmiştir. Bu inceleme kapsamında elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları Öğretmen-Öğrenci İletişimi alt boyutu için .85; Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutu için .82; Okula Yönelik Duygular alt boyutu için .84; Okul Yönetimi alt boyutu için .79; Statü alt boyutu için .77 ve ölçeğin tamamı için de .89 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Okul Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ)

Goodenow (1993) tarafından geliştirilen ve Sarı (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (Psychological Sense of School Membership Scale), öğrencilerin okula ait hissetme ve kendilerini değerli görme duygularını ölçmek amacıyla geliştirilen 18 maddelik Likert tipi bir ölçme aracıdır. Derecelendirme (1. Hiç Doğru Değil, 2. Doğru değil, 3. Kararsızım, 4. Doğru, 5. Tamamen Doğru) şeklindedir.

Ölçek, ortaokul öğrencilerinin okula aidiyet duygularının öznel değerlendirmesini ölçecek ifadelerden oluşmaktadır. Ölçekte 13'ü olumlu, beşi olumsuz toplam 18 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden bazıları “Kendimi okulumun gerçek bir parçası olarak hissediyorum.”, “Bazen kendimi sanki bu okula ait değilmişim gibi hissediyorum.”, “Buradaki diğer öğrenciler beni olduğum gibi beğenmektedirler.” şeklindedir. Ayrıca ölçekteki beş olumsuz madde ters çevrilerek puanlanmakta olup toplam ölçek puanı hesaplanabileceği gibi alt boyutlar bazında da puanlar hesaplanabilir. Ölçekten alınacak yüksek puan öğrencinin okula aidiyet duygusunun yüksek olduğuna göstermektedir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlanması sürecinde, Sarı (2015) tarafından yapılan faktör analizleri sonucunda maddelerin iki bileşende toplandığı, bu iki faktörün toplam varyansın %28.90 ve %9.59 olmak üzere %38.49'unu açıkladığı görülmüştür. Birinci faktör (Okula Aidiyet Duygusu) ölçekteki 13 olumlu maddeyi kapsamaktadır; diğer faktörde (Reddedilmişlik Duygusu) ise ölçekte yer alan beş olumsuz madde bir araya gelmiştir. Alt boyutlara ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayılarının sırasıyla .84 ve .78 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca olumsuz maddeler ters çevrilip puanlandığında ölçek puanlarına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .84 bulunmuştur. Maddelere ait madde-toplam puan korelasyonları .31-.61 arasında değişmektedir. Alt ve üst %27'lik gruplar için yapılan t testi sonucunda da tüm maddelerin grupları anlamlı bir şekilde ayırt edebildiği görülmüştür ($p < .001$).

Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirliği için Cronbach alfa katsayıları yeniden incelenmiş ve ölçeğin tamamı için .71; Okula Aidiyet Duygusu alt boyutu için .85; Reddedilmişlik Duygusu alt boyutu için de .58 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği (ÖDDÖ-S)

Daha önce Sarı (2018) tarafından geliştirilen Öğrenci Direnç Davranışları-Öğretmen Ölçeği (ÖDDÖ-T)'e paralel olarak Sarı ve Yolcu (2018) tarafından geliştirilmiş olan Öğrenci Direnç Davranışları – Öğrenci Ölçeği (ÖDDÖ-S), ortaokul öğrencilerinin kendi direnç davranışlarına ilişkin algılarını incelemeye kullanılabilecek, beşli Likert tipinde (1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum) bir ölçme aracıdır. Katılımcılardan ölçekteki 34 maddenin her birinde ifade edilen direnç davranışını sergilemeye ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmektedir. Bu maddelerden bazıları “Bazı öğretmenlerime sık sık incitici sözler söylerim.”, “Bazı derslere geç girmek için bilerek oyalanırım.”, “Bazı

öğretmeneler beni çok öfkeliendirir.” şeklindedir. Ayrıca ÖDDÖ-S’den alınabilecek en düşük puan 34, en yüksek puan ise 170’tir. Alınan yüksek puanlar öğrencinin direnç davranışlarını gösterme düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Sarı ve Yolcu’nun (2018) ÖDDÖ-S için yaptığı açımlayıcı faktör analizi sonucunda Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar (12 madde); Sürekli Öfkeli Olma (altı madde); Öğretmen Otoritesine Direnç (dokuz madde) ve Pasif Direnç (yedi madde) şeklinde dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Toplam varyansın %41.85’ini açıklayan bu dört faktöre ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .85, .80, .73 ve .72; ölçeğin tamamı için ise .89 bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirliği için Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları yeniden incelenmiş ve ölçeğin tamamı için .95; Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar alt boyutu için .92; Sürekli Öfkeli Olma alt boyutu için .81; Öğretmen Otoritesine Direnç alt boyutu için .88 ve Pasif Direnç alt boyutu için de .85 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alındıktan 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılının ikinci döneminde Adana merkez ilçelerinde (Çukurova, Seyhan ve Yüreğir) 6.-7.-8. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinden toplanmıştır. Araştırma için alınan izin yazısı Ek 1’de yer almaktadır.

Kişisel Bilgi Formu, Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği, Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği ve Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği bir arada ve tek bir formda düzenlenmiştir. Düzenlenen bu form araştırmacı tarafından uygun zamanlarda okullara gidilerek öğrencilere tek oturumda uygulanmıştır. Öğrenciler, ortalama bir ders süresi (kırk dakika) içerisinde ölçekleri yanıtlamışlardır. Ölçeğin uygulanması sırasında yönergeye ek olarak öğrencilere kısaca okul yaşam kalitesi, okula aidiyet duygusu, direnç davranışları ve ölçeklerin yanıtlamasına ilişkin sözlü olarak bilgi verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçek uygulamasının sonuçları toplandıktan sonra veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi için istatistiksel analiz programı kullanılmıştır. Analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlamak için önce basıklık ve

çarpıklık katsayıları (Skewness ve Kurtosis) incelenmiş ve -1 ile +1 arasında değerler bulunmuştur. Ayrıca veriler Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi ile de kontrol edilmiştir. K-S testi sonuçları OYKÖ-Öğretmen-Öğrenci İletişimi alt boyutu için 1.327 ($p>.05$); OYKÖ-Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutu için 1.379 ($p>.05$); OYKÖ-Okula Yönelik Duygular alt boyutu için 1.385 ($p<.05$); OYKÖ-Okul Yönetimi alt boyutu için .976 ($p>.05$); OYKÖ-Statü alt boyutu için 2.434 ($p<.05$); OYKÖ-Toplam puanı için .886 ($p>.05$); OADÖ-Okula Aidiyet Duygusu alt boyutu için 1.161 ($p>.05$); OADÖ-Reddedilmişlik Duygusu alt boyutu için 1.313 ($p>.05$); OADÖ-Toplam puanı için 1.501 ($p<.05$); ÖDDÖ-Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar alt boyutu için 4.213 ($p<.05$); ÖDDÖ- Sürekli Öfkeli Olma boyutu için 1.450 ($p<.05$); ÖDDÖ- Öğretmen Otoritesine Direnç alt boyutu için 3.172 ($p<.05$); ÖDDÖ- Pasif Direnç boyutu için 3.364 ($p<.05$); ÖDDÖ Toplam Puan alt boyutu için 2.448 ($p<.05$) olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre OYKO ve OADÖ puanlarına ait dağılımlar çoğunlukla normal dağılım gösterdiğinden bu puanların kullanıldığı analizlerde parametrik testler; ÖDDÖ-S puanlarının tamamı ise normal dağılım sayıltısını karşılamadığından bu puanların kullanıldığı analizlerde parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul yaşam kalitesi algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanırken; sınıf düzeylerine, anne-baba eğitim düzeylerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula aidiyet duyguları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar t-testi uygulanırken; sınıf düzeylerine, anne-baba eğitim düzeylerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı fark olup olmadığını incelemek için ANOVA uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetlerine göre direnç davranışları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için Mann Whitney U- Testi uygulanırken; sınıf düzeylerine, anne-baba eğitim düzeylerine, okulun sosyo-ekonomik düzeyine ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı fark olup olmadığını incelemek için Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları arasında istatistiksel bir ilişki olup olmadığını, varsa ne derecede ve ne yönde olduğunu incelemek amacıyla Pearson Moment Korelasyon analizi yapılmıştır. OYKÖ, OADÖ ve ÖDDÖ puanları arasındaki yordamsal ilişkilerin incelenmesi için regresyon analizi kullanılmıştır.

Analizlerde elde edilen aritmetik ortalamaların yorumlanmasında grup genişlik değeri, ölçekler beşli Likert tipinde olduğundan, $4/5=0.80$ olarak alınmıştır. Buna göre; 1.00 – 1.80 arası “çok düşük”; 1.80– 2.60 arası “düşük”; 2.60 – 3.40 arası “orta”; 3.40 – 4.20 arası “yüksek”; 4.20 – 5.00 arası da “çok yüksek” olarak alınmıştır. İstatistiksel bulguların anlamlılığının değerlendirilmesinde .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bulgulara ve bu bulgulara yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Okullarındaki Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarına yönelik olarak OYKÖ'den elde edilen puanlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın “Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları nasıldır?” şeklindeki ilk sorusuna yanıt aranmak üzere öğrencilere uygulanan Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği	$\bar{x}$	Ss	Düzey
OYKÖ-Öğretmen-Öğrenci İletişimi	3.39	.96	Orta
OYKÖ-Öğrenci-Öğrenci İletişimi	2.60	.89	Orta
OYKÖ-Okula Yönelik Duygular	3.44	.98	Yüksek
OYKÖ-Okul Yönetimi	2.76	1.02	Orta
OYKÖ-Statü	3.68	1.05	Yüksek
<i>OYKÖ Toplam Puanı</i>	3.04	.63	Orta

($p < .05$)

Tablo 2’de görüldüğü gibi Öğretmen-Öğrenci İletişimi alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3.39, standart sapma .96; Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 2.60, standart sapma .89; Okula Yönelik Duygular alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3.44, standart sapma .98; Okul Yönetimi alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 2.76, standart sapma 1.02; Statü alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3.68, standart sapma 1.05’tir. Ortalaması 3.04 olan ölçek toplam

puanlarının standart sapması ise .63'tür. Bu bulgulardan öğrencilerin okul yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyde olumlu algıladıkları söylenebilir.

4.1.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında, öğrenci cinsiyetine göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Cinsiyete Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t ve p Değerleri

Ölçek Puanları	Kız (n= 252)		Erkek (n= 261)		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
OYKÖ-Öğretmen-Öğrenci İletişimi	3.56	1.01	3.23	.86	3.95	.00
OYKÖ-Öğrenci-Öğrenci İletişimi	2.51	.95	2.67	.82	-2.00	.04
OYKÖ-Okula Yönelik Duygular	3.52	1.03	3.35	.91	2.00	.04
OYKÖ-Okul Yönetimi	2.84	1.07	2.70	.94	1.60	.11
OYKÖ-Statü	3.82	1.01	3.54	1.08	3.02	.00
OYKÖ Toplam Puanı	3.11	.69	2.97	.55	2.53	.01

(N=513; $p < .05$)

Tablo 3'te öğrencilerin OYKO puanları cinsiyete göre incelendiğinde, aritmetik ortalamaların Öğretmen-Öğrenci İletişimi boyutunda kız öğrenciler için 3.56, erkek öğrenciler için 3.23; Öğrenci- Öğrenci İletişimi boyutunda kız öğrenciler için 2.51, erkek öğrenciler için 2.67; Okula Yönelik Duygular boyutunda kız öğrenciler için 3.52, erkek öğrenciler için 3.35; Okul Yönetimi boyutunda kız öğrenciler için 2.84, erkek öğrenciler için 2.70; Statü boyutunda ise kız öğrenciler için 3.82, erkek öğrenciler için 3.54 olduğu görülmektedir. OYKO toplam puanlara ait aritmetik ortalama ise kız öğrenciler için 3.11, erkek öğrenciler için 2.97'dir.

Öğrencilerin okul yönetimi boyutu dışındaki bütün alt boyutlarda ve toplam puanlarında cinsiyetlerine göre anlamlı farklar bulunmaktadır ($p < .05$). Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Okula Yönelik Duygular, Statü alt boyutlarında ve ölçek toplam

puanlarında kız öğrencilerin puanları lehine anlamlı fark bulunurken; Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda ise erkek öğrencilerin puanları lehine anlamlı fark bulunmuştur.

4.1.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında, sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Sınıf	n	$\bar{x}$	Ss	df	F	p	Fark
OYKÖ-Öğretmen- Öğrenci İletişimi	8	146	3.17	.92	2	13.65	.00	6>8 6>7
	7	208	3.29	.91				
	6	170	3.69	.97				
OYKÖ-Öğrenci- Öğrenci İletişimi	8	146	2.51	.94	2	2.38	.09	---
	7	208	2.56	.85				
	6	170	2.71	.89				
OYKÖ-Okula Yönelik Duygular	8	146	3.20	1.04	2	11.27	.00	6>8 6>7
	7	208	3.38	.93				
	6	170	3.70	.92				
OYKÖ-Okul Yönetimi	8	146	2.61	1.10	2	2.85	.05	--
	7	208	2.77	.92				
	6	170	2.89	1.04				
OYKÖ-Statü	8	146	3.52	1.13	2	2.29	.10	--
	7	208	3.76	.89				
	6	170	3.72	1.15				
OYKÖ Toplam Puanları	8	146	2.87	.67	2	13.91	.00	6>8 6>7
	7	208	3.00	.57				
	6	170	3.23	.61				

(N=524; p< .05)

Tablo 4 incelendiğinde, aritmetik ortalamaların; Öğretmen-Öğrenci İletişimi alt boyutunda sekizinci sınıf öğrencileri için 3.17, yedinci sınıf öğrencileri için 3.29, altıncı sınıf öğrencileri için de 3.69; Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda sekizinci sınıf öğrencileri için 2.51, yedinci sınıf öğrencileri için 2.56, altıncı sınıf öğrencileri için 2.71; Okula Yönelik Duygular boyutunda sekizinci sınıf öğrencileri için 3.20, yedinci sınıf öğrencileri için 3.38, altıncı sınıf öğrencileri için 3.70; Okul Yönetimi boyutunda sekizinci sınıf öğrencileri için 2.61, yedinci sınıf öğrencileri için 2.77, altıncı sınıf öğrencileri için 2.89; Statü alt boyutunda sekizinci sınıf öğrencileri için 3.52, yedinci sınıf öğrencileri için 3.76, altıncı sınıf öğrencileri için 3.72 olduğu görülmektedir. OYKÖ toplam puanlarına ait aritmetik ortalama ise sekizinci sınıf öğrencileri için 2.87, yedinci sınıf öğrencileri için 3.00, altıncı sınıf öğrencileri için de 3.23 olarak hesaplanmıştır.

Öğrenci-Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi ve Statü alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı fark yokken; Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Okula Yönelik Duygular ve OYKÖ toplam puanlarında 6. Sınıf öğrencileri lehine olacak şekilde anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$).

4.1.3. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Anne eğitim düzeylerine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarına yönelik analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Anne Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Anne Eğitimi	n	$\bar{x}$	Ss	df	F	p	Fark
OYKÖ- Öğretmen- Öğrenci İletişimi	Hiç Okumamış	72	3.43	.88	4	1.05	.38	---
	İlkokul	100	3.48	.97				
	Ortaokul	84	3.41	.86				
	Lise	141	3.27	.98				
	Üniversite	77	3.26	1.05				
OYKÖ- Öğrenci- Öğrenci İletişimi	Hiç Okumamış	72	2.55	.94	4	.15	.96	---
	İlkokul	100	2.58	.94				
	Ortaokul	84	2.64	.87				
	Lise	141	2.59	.87				
	Üniversite	77	2.54	.93				
OYKÖ- Okula Yönelik Duygular	Hiç Okumamış	72	3.16	.92	4	4.44	.00	Lise>Hiç Okumamış
	İlkokul	100	3.33	.98				Üniversite>Hiç Okumamış
	Ortaokul	84	3.29	.92				
	Lise	141	3.60	.97				
	Üniversite	77	3.66	.97				
OYKÖ- Okul Yönetimi	Hiç Okumamış	72	2.92	1.02	4	.58	.67	---
	İlkokul	100	2.77	1.05				
	Ortaokul	84	2.73	1.01				
	Lise	141	2.72	.97				
	Üniversite	77	2.71	1.04				
OYKÖ- Statü	Hiç Okumamış	72	3.43	1.00	4	2.18	.07	---
	İlkokul	100	3.58	1.16				
	Ortaokul	84	3.74	.96				
	Lise	141	3.76	1.03				
	Üniversite	77	3.87	1.04				
OYKÖ Toplam Puanları	Hiç Okumamış	72	2.98	.59	4	.13	.97	---
	İlkokul	100	3.03	.63				
	Ortaokul	84	3.02	.60				
	Lise	141	3.04	.62				
	Üniversite	77	3.04	.69				

(N=474; p< .05)

Tablo 5’te anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algı puanları üzerinde yapılan ANOVA sonuçları incelendiğinde, OYKÖ- Okula Yönelik Duygular boyutu dışındaki bütün alt ölçeklerde öğrenci ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu ve ortalamalar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı bir

şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. OYKÖ- Okula Yönelik Duygular boyutunda ise aritmetik ortalamaların annesi hiç okula gitmemiş (hiç okumamış) olanlar için 3.16, ilkokul mezunu olanlar için 3.33, ortaokul mezunu olanlar için 3.29, lise mezunu olanlar için 3.60, üniversite mezunu olanlar için 3.66 olduğu ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Anlamlı farkların kaynağını incelemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçları, bu farkların annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerle annesi okula hiç gitmemiş olan öğrenciler arasında, annesi lise ya da üniversite mezunu olanlar lehine olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

4.1.4. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarına yönelik analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Baba Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Baba Eğitimi	n	$\bar{x}$	Ss	df	F	p	Fark
OYKÖ- Öğretmen- Öğrenci İletişimi	Hiç Okumamış	20	3.52	.85	4	.94	.43	---
	İlkokul	97	3.45	.91				
	Ortaokul	116	3.42	.94				
	Lise	143	3.31	.90				
	Üniversite	88	3.23	1.11				
OYKÖ- Öğrenci- Öğrenci İletişimi	Hiç Okumamış	20	2.52	.93	4	.21	.92	---
	İlkokul	97	2.58	.86				
	Ortaokul	116	2.53	.94				
	Lise	143	2.63	.88				
	Üniversite	88	2.57	.94				
OYKÖ- Okula Yönelik Duygular	Hiç Okumamış	20	3.02	.78	4	5.17	.00	Üniversite>
	İlkokul	97	3.25	.94				Hiç okumamış
	Ortaokul	116	3.33	.91				Üniversite>
	Lise	143	3.49	.99				Ortaokul
	Üniversite	88	3.77	.95				Üniversite> İlkokul
OYKÖ- Okul Yönetimi	Hiç Okumamış	20	2.80	1.13	4	1.72	.14	---
	İlkokul	97	2.83	1.02				
	Ortaokul	116	2.90	1.05				
	Lise	143	2.60	.92				
	Üniversite	88	2.71	1.03				
OYKÖ- Statü	Hiç Okumamış	20	3.36	1.00	4	4.89	.00	Üniversite> İlkokul
	İlkokul	97	3.42	1.10				
	Ortaokul	116	3.65	1.01				
	Lise	143	3.74	1.02				
	Üniversite	88	4.05	.97				
OYKÖ Toplam Puanları	Hiç Okumamış	20	2.94	.61	4	.31	.86	---
	İlkokul	97	3.00	.60				
	Ortaokul	116	3.03	.60				
	Lise	143	3.02	.58				
	Üniversite	88	3.08	.72				

(N=464; p< .05)

Tablo 6’da ANOVA sonuçları incelendiğinde, Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Öğrenci-Öğrenci İletişimi ve Okul Yönetimi alt ölçekleri ile OYKÖ Toplam

puanlarında, baba eğitim düzeyine göre alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların birbirine oldukça yakın olduğu ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmadığı görülmektedir. Anlamlı farklar, Okula yönelik duygular ve Statü boyutlarında ortaya çıkmıştır. Okula Yönelik Duygular alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların babası hiç okula gitmemiş olanlar için 3.02, ilkokul mezunu olanlar için 3.25, ortaokul mezunu olanlar için 3.33, lise mezunu olanlar için 3.49, üniversite mezunu olanlar için 3.77 olduğu görülmektedir. Bu boyutta elde edilen anlamlı farklar, babası üniversite mezunu olanlar ile babası hiç okula gitmemiş, babası ilkokul mezunu olan veya babası ortaokul mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanları lehine gerçekleşmiştir. Statü boyutunda ise babası üniversite mezunu olanlar ile babası ilkokul mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puanları lehine anlamlı farklar belirlenmiştir ($p<.05$).

4.1.5. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Okulun sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarına yönelik analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	SED	n	$\bar{X}$	Ss	df	F	p	Fark
OYKÖ- Öğretmen- Öğrenci İletişimi	Üst	152	3.35	.94	2	3.87	.02	Alt>Orta
	Orta	190	3.27	.99				
	Alt	182	3.54	.92				
OYKÖ- Öğrenci- Öğrenci İletişimi	Üst	152	2.67	.78	2	.85	.42	----
	Orta	190	2.57	.94				
	Alt	182	2.55	.93				
OYKÖ- Okula Yönelik Duygular	Üst	152	3.82	.80	2	28.47	.00	Üst>Orta Üst>Alt
	Orta	190	3.50	1.03				
	Alt	182	3.05	.92				
OYKÖ- Okul Yönetimi	Üst	152	2.88	.92	2	5.99	.00	Üst>Orta Alt>Orta
	Orta	190	2.56	1.03				
	Alt	182	2.88	1.05				
OYKÖ- Statü	Üst	152	3.85	.95	2	10.75	.00	Üst>Alt Orta>Alt
	Orta	190	3.82	1.05				
	Alt	182	3.39	1.07				
OYKÖ Toplam Puanı	Üst	152	3.17	.56	2	4.79	.00	Üst>Orta Üst>Alt
	Orta	190	2.99	.68				
	Alt	182	2.98	.60				

(N=524; p< .05)

Tablo 7’de ANOVA sonuçları incelendiğinde, Öğretmen-Öğrenci İletişimi alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.35, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.27, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.54 olduğu görülmektedir. Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.67, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.5, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.55 olduğu görülmektedir. Okula Yönelik Duygular alt

boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.82, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.50, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.05 olduğu görülmektedir. Okul Yönetimi alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.88, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.56, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.88 olduğu görülmektedir. Statü alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.85, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.82, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.39 olduğu görülmektedir. OYKÖ toplam puanlara ait aritmetik ortalamaların üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.17, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.99, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.98 olduğu görülmektedir.

OYKÖ'den öğrencilerin aldığı puanların aritmetik ortalamaları arasında okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Yapılan Scheffe sonuçlarına göre; Öğretmen-Öğrenci İletişimi boyutunda, alt ile orta SED arasında alt SED lehine; Okula Yönelik Duygular boyutunda üst SED ile alt ve orta SED arasında, üst SED lehine; Okul Yönetimi boyutunda üst ile orta SED arasında orta SED, alt ile orta SED arasında ise alt SED lehine; Statü boyutunda üst ile alt SED arasında üst SED lehine, orta ile alt SED arasında orta SED lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Sheffe testi sonuçlarına göre OYKÖ toplam puanlarında belirlenen anlamlı farklar, üst ile orta ve alt SED arasında üst SED lehine gerçekleşmiştir ($p<.05$).

4.1.6. Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Bulgular

Ailenin aylık ortalama gelir düzeylerine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarına yönelik analiz sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Ailenin Aylık Ortalama Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin OYKÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Aylık Gelir	n	$\bar{X}$	Ss	df	F	p	Fark
OYKÖ- Öğretmen- Öğrenci İletişimi	1000 TL –	41	3.39	.90	5	1.33	.24	---
	1000-1500	50	3.52	.81				
	1500-2000	28	3.47	.90				
	2000-3000	75	3.38	.89				
	3000-4000	68	3.31	.93				
	4000 TL +	85	3.15	.97				
OYKÖ- Öğrenci- Öğrenci İletişimi	1000 TL –	41	2.72	1.04	5	.51	.76	---
	1000-1500	50	2.52	.79				
	1500-2000	28	2.56	.85				
	2000-3000	75	2.49	.92				
	3000-4000	68	2.57	.80				
	4000 TL +	85	2.65	.89				
OYKÖ- Okula Yönelik Duygular	1000 TL –	41	3.20	.92	5	4.71	.00	4000TL ve üstü > 1000-1500 4000TL ve üstü > 2000-3000
	1000-1500	50	3.14	.98				
	1500-2000	28	3.64	1.03				
	2000-3000	75	3.22	.98				
	3000-4000	68	3.64	.89				
	4000 TL +	85	3.73	.95				
OYKÖ- Okul Yönetimi	1000 TL –	41	2.73	1.06	5	2.54	.02	1000-1500TL>1500-2000
	1000-1500	50	3.00	.98				
	1500-2000	28	2.25	1.18				
	2000-3000	75	2.59	.84				
	3000-4000	68	2.76	.94				
	4000 TL +	85	2.79	.96				
OYKÖ- Statü	1000 TL –	41	3.10	1.14	5	4.68	.00	4000 TL ve üstü > 1000 TL'den az 3000-4000 > 1000 TL'den az
	1000-1500	50	3.70	.84				
	1500-2000	28	3.88	1.01				
	2000-3000	75	3.65	1.00				
	3000-4000	68	3.91	.99				
	4000 TL +	85	3.93	.98				
OYKÖ Toplam Puanları	1000 TL –	41	2.97	.56	5	.62	.68	---
	1000-1500	50	3.04	.58				
	1500-2000	28	3.04	.69				
	2000-3000	75	2.93	.58				
	3000-4000	68	3.07	.59				
	4000 TL +	85	3.08	.63				

(N=347; $p < .05$)

Tablo 8’de ANOVA sonuçları incelendiğinde, OYKÖ Öğretmen-Öğrenci İletişimi ile Öğrenci-Öğrenci İletişimi ve OYKÖ toplam puanlarında ailenin aylık gelirine göre elde edilen ortalamaların birbirine oldukça yakın olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu boyutlarda grupların puanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

Tablo 8 anlamlı fark elde edilen diğer boyutlar bakımından incelendiğinde Okula Yönelik Duygular boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın ailenin aylık gelir düzeyi 1000 TL’den az olan öğrenciler için 3.20, ailenin aylık gelir düzeyi 1000TL-1500TL arası olan öğrenciler için 3.14, ailenin aylık gelir düzeyi 1500TL-2000TL arası olan öğrenciler için 3.64, ailenin aylık gelir düzeyi 2000TL-3000TL arası olan öğrenciler için 3.22, ailenin aylık gelir düzeyi 3000TL-4000TL arası olan öğrenciler için 3.64, ailenin aylık gelir düzeyi 4000TL ve üstü olan öğrenciler için 3.73 olduğu ve grupların puanları arasında anlamlı farklar bulunduğu görülmektedir. Bu farkların kaynağını incelemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Okula yönelik duygular boyutunda ailesinin aylık geliri 4000 TL ve üstü olanlar ile 1000-1500TL ve 2000-3000TL olanlar arasında ailesinin aylık geliri 4000 TL ve üstü olanlar lehine anlamlı farklar bulunmaktadır ($p < .05$).

Okul Yönetimi alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın ailenin aylık gelir düzeyi 1000 TL’den az olan öğrenciler için 2.73, ailenin aylık gelir düzeyi 1000TL-1500TL arası olan öğrenciler için 3.00, ailenin aylık gelir düzeyi 1500TL-2000TL arası olan öğrenciler için 2.25, ailenin aylık gelir düzeyi 2000TL-3000TL arası olan öğrenciler için 2.59, ailenin aylık gelir düzeyi 3000TL-4000TL arası olan öğrenciler için 2.76, ailenin aylık gelir düzeyi 4000TL ve üstü olan öğrenciler için 2.79 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki farkları incelemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 1000 – 1500 TL arasında olanların okullarındaki yöneticilere ilişkin olumlu algıları, ailesinin aylık geliri 1500-2000 TL olanlar lehine anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ailenin aylık gelirine göre anlamlı fark elde edilen diğer boyut Statüdür. Bu boyutta alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın ailenin aylık gelir düzeyi 1000 TL’den az olan öğrenciler için 3.10, ailenin aylık gelir düzeyi 1000TL-1500TL arası olan öğrenciler için 3.70, ailenin aylık gelir düzeyi 1500TL-2000TL arası olan öğrenciler için 3.88, ailenin aylık gelir düzeyi 2000TL-3000TL arası olan öğrenciler için 3.65, ailenin aylık gelir düzeyi 3000TL-4000TL arası olan öğrenciler için 3.91, ailenin aylık gelir düzeyi 4000TL ve üstü olan öğrenciler için 3.93 olduğu görülmektedir. Bu

ortalamalar arasında ailesinin aylık geliri 4000TL ve üstü olanlar ile 1000 TL'den az olanlar arasında, 4000TL ve üstü olanlar lehine; ailesinin geliri 3000-4000 ile 1000TL'den az olanlar arasında, aile geliri 3000-4000TL olanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$).

4.2. Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin okula aidiyet duygularına yönelik olarak OADÖ'den elde edilen puanlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın “Öğrencilerin okula aidiyet duyguları nasıldır?” sorusuna yanıt aranmak üzere öğrencilere uygulanan Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği	$\bar{X}$	Ss	Düzy
OADÖ-Okula Aidiyet Duygusu	3.53	.73	Yüksek
OADÖ-Reddedilmişlik Duygusu	2.41	.78	Düşük
<i>OADÖ Toplam Puanı</i>	3.22	.48	Orta

Tablo 9’da görüldüğü gibi Okula Aidiyet Duygusu boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3.53, standart sapma .73; Reddedilmişlik Duygusu boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 2.41, standart sapma .78; OADÖ toplam puanına ilişkin aritmetik ortalama 3.22, standart sapma .48’tir. Ölçek toplam puanlarına bakıldığında öğrencilerin okula aidiyet duygularının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okula aidiyet duygularında, öğrenci cinsiyetine göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Cinsiyete Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t ve p Değerleri

Ölçek Puanları	Kız (n= 252)		Erkek (n= 261)		t	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
OADÖ- Okula Aidiyet Duygusu	3.63	.72	3.43	.73	3.14	.00
OADÖ- Reddedilmişlik Duygusu	2.29	.74	2.53	.80	-3.58	.00
OADÖ Toplam Puanı	3.26	.46	3.18	.51	1.81	.07

(N=513; p< .05)

Tablo 10’da ölçek puanları kız öğrenciler açısından incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu boyutuna ait aritmetik ortalamanın 3.63; Reddedilmişlik Duygusu boyutuna ait aritmetik ortalamanın 2.29 ve OADÖ toplam puanlarına ait ortalamanın ise 3.26 olduğu görülmektedir. Ölçek puanları erkek öğrenciler açısından incelendiğinde ise, Okula Aidiyet Duygusu boyutuna ait aritmetik ortalama 3.43, Reddedilmişlik Duygusu boyutuna ait aritmetik ortalamanın 2.53, OADÖ toplam puanlarına ait aritmetik ortalamanın ise 3.18 olduğu görülmektedir. OADÖ toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmaz iken ($p>.05$), Okula Aidiyet Duygusu boyutunda kız öğrenciler lehine, Reddedilmişlik Duygusu boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklar belirlenmiştir ($p< .05$).

4.2.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin okula aidiyet duygularında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss	df	F	p	Fark
OADÖ- Okula Aidiyet Duygusu	8	146	3.46	.78	2	1.96	.14	---
	7	208	3.51	.65				
	6	170	3.62	.78				
OADÖ- Reddedilmişlik Duygusu	8	146	2.69	.81	2	15.24	.00	8>7
	7	208	2.35	.72				8>6
	6	170	2.23	.76				
OADÖ Toplam Puanı	8	146	3.24	.48	2	.60	.54	---
	7	208	3.19	.45				
	6	170	3.23	.52				

(N=524; $p < .05$)

Tablo 11 incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda aritmetik ortalamaların sekizinci sınıf öğrencileri için 3.46, yedinci sınıf öğrencileri için 3.51, altıncı sınıf öğrencileri için 3.62 olduğu görülmektedir. Reddedilmişlik Duygusu boyutundaki aritmetik ortalamalar sekizinci sınıf öğrencileri için 2.69, yedinci sınıf öğrencileri için 2.35, altıncı sınıf öğrencileri için 2.23'tür. OADÖ toplam puanlarına ait aritmetik ortalamalar ise sekizinci sınıf öğrencileri için 3.24, yedinci sınıf öğrenciler 3.19, altıncı sınıf öğrenciler için de 3.23 olarak hesaplanmıştır. Grupların ortalamaları arasındaki farklar incelendiğinde, sadece Reddedilmişlik boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu ve bu farklılaşmanın 8. sınıf öğrencileri ile 6 ve 7. sınıf öğrencileri arasında 8. sınıf öğrencilerinin ortalamaları lehine gerçekleştiği belirlenmiştir ($p < .05$).

4.2.3. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Anne eğitim düzeylerine göre öğrencilerin okula aidiyet duygularına yönelik analiz sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

Anne Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Anne Eğitimi	n	$\bar{x}$	Ss	df	F	p	Fark
OADÖ- Okula Aidiyet Duygusu	Hiç Okumamış	72	3.34	.63	4	4.30	.00	Üniversite> Hiç Okumamış
	İlkokul	100	3.44	.77				
	Ortaokul	84	3.65	.71				
	Lise	141	3.49	.73				Üniversite> İlkokul
	Üniversite	77	3.76	.70				
OADÖ- Reddedilmişlik Duygusu	Hiç Okumamış	72	2.75	.68	4	6.59	.00	Hiç Okumamış> Üniversite
	İlkokul	100	2.45	.75				
	Ortaokul	84	2.47	.84				
	Lise	141	2.27	.70				Hiç Okumamış> Lise
	Üniversite	77	2.19	.84				
OADÖ Toplam Puanı	Hiç Okumamış	72	3.17	.44	4	2.98	.01	Ortaokul>İlkokul
	İlkokul	100	3.17	.52				Ortaokul> Lise
	Ortaokul	84	3.32	.50				Üniversite> İlkokul
	Lise	141	3.15	.48				Üniversite> Lise
	Üniversite	77	3.33	.44				

(N=474; p< .05)

Tablo 12’de OADÖ puanları üzerinde anne eğitim düzeyine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın annesi hiç okula gitmemiş olanlar için 3.34, ilkokul mezunu olanlar için 3.44, ortaokul mezunu olanlar için 3.65, lise mezunu olanlar için 3.49, üniversite mezunu olanlar için 3.76 olduğu görülmektedir. Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalama, annesi hiç okula gitmemiş olanlar için 2.75, ilkokul mezunu olanlar için 2.45, ortaokul mezunu olanlar için 2.47, lise mezunu olanlar için 2.27, üniversite mezunu olanlar için 2.19’dur. OADÖ

toplam puanlara ait aritmetik ortalamalar ise annesi hiç okula gitmemiş olanlar için 3.17, ilkokul mezunu olanlar için 3.17, ortaokul mezunu olanlar için 3.32, lise mezunu olanlar için 3.15, üniversite mezunu olanlar için 3.33 olarak hesaplanmıştır.

Anne eğitim düzeyi açısından öğrencilerin OADÖ puanları hem alt boyutlarda hem de ölçek toplam puanlarında anlamlı fark göstermektedir (p.05). Okula Aidiyet Duygusu boyutunda annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi hiç okula gitmemiş olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine ve annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi ilkokul mezunu olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine; Reddedilmişlik Duygusu boyutunda annesi hiç okula gitmemiş olanlar ile annesi üniversite mezunu olanlar arasında annesi hiç okula gitmemiş olanlar lehine ve annesi hiç okula gitmemiş olanlar ile annesi lise mezunu olanlar arasında annesi hiç okula gitmemiş olanlar lehine anlamlı fark bulunmaktadır ($p<.05$). OADÖ toplam puanlarında elde edilen anlamlı farklara bakıldığında ise annesi ortaokul mezunu olanlar ile annesi ilkokul ve lise mezunu olanlar arasında annesi ortaokul mezunu olanlar lehine; annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi ilkokul ve lise mezunu olanlar arasında annesi üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı farklar belirlenmiştir.

4.2.4. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin okula aidiyet duygularına yönelik analiz sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Baba Eğitimi Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Baba Eğitimi	n	$\bar{x}$	Ss	df	F	p	Fark
OADÖ- Okula Aidiyet Duygusu	Hiç	20	3.29	.64	4	3.02	.01	Üniversite> İlkokul
	Okumamış							
	İlkokul	97	3.40	.67				
	Ortaokul	116	3.53	.73				
	Lise	143	3.53	.72				
	Üniversite	88	3.73	.74				
OADÖ- Reddedilmişlik Duygusu	Hiç	20	2.59	.70	4	7.19	.00	İlkokul> Üniversite
	Okumamış							
	İlkokul	97	2.61	.71				
	Ortaokul	116	2.58	.76				
	Lise	143	2.30	.76				
	Üniversite	88	2.12	.79				Ortaokul> Üniversite
OADÖ Toplam Puanı	Hiç	20	3.10	.44	4	1.23	.29	---
	Okumamış							
	İlkokul	97	3.18	.47				
	Ortaokul	116	3.26	.50				
	Lise	143	3.19	.49				
	Üniversite	88	3.28	.46				

(N=464; p< .05)

Tablo 13'te analiz sonuçları incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın babası hiç okula gitmemiş olanlar için 3.29, ilkokul mezunu olanlar için 3.40, ortaokul mezunu olanlar için 3.53, lise mezunu olanlar için 3.53, üniversite mezunu olanlar için 3.73 olduğu görülmektedir. Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın babası hiç okula gitmemiş olanlar için 2.59, ilkokul mezunu olanlar için 2.61, ortaokul mezunu olanlar için 2.58, lise mezunu olanlar için 2.30, üniversite mezunu olanlar için 2.12 şeklinde hesaplamıştır. OADÖ toplam puanlara ait aritmetik ortalamalar ise babası hiç

okula gitmemiş olanlar için 3.10, ilkokul mezunu olanlar için 3.18, ortaokul mezunu olanlar için 3.26, lise mezunu olanlar için 3.19, üniversite mezunu olanlar için 3.28'dir.

Baba eğitim düzeyi açısından öğrencilerin OADÖ toplam puanlarında anlamlı fark yokken; Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda babası üniversite mezunu olanlar ve ilkokul mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olanlar lehine; Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda babası ilkokul mezunu olanlar ve üniversite mezunu arasında babası ilkokul mezunu olanlar lehine; babası ortaokul mezunu olanlar ile üniversite mezunu olanlar arasında babası ortaokul mezunu olanlar lehine anlamlı fark bulunmaktadır ($p < .05$).

4.2.5. Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Okulun sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrencilerin okula aidiyet duygularına yönelik analiz sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	SED	N	$\bar{x}$	Ss	df	F	p	Fark
OADÖ- Okula Aidiyet Duygusu	Üst	152	3.66	.72	2	6.06	.00	Üst > Alt
	Orta	190	3.56	.77				
	Alt	182	3.39	.67				
OADÖ- Reddedilmişlik Duygusu	Üst	152	2.28	.82	2	18.89	.00	Alt > Üst Alt > Orta
	Orta	190	2.24	.71				
	Alt	182	2.68	.73				
OADÖ Toplam Puanı	Üst	152	3.28	.51	2	1.58	.20	---
	Orta	190	3.20	.48				
	Alt	182	3.19	.47				

(N=524; $p < .05$)

Tablo 14'te analiz sonuçları incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın üst sosyo-ekonomik düzeyde olan

okuldaki öğrenciler için 3.66, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.56, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.39 olduğu görülmektedir. Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.28, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.24, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 2.68 olduğu görülmektedir. OADÖ toplam puanlara ait aritmetik ortalamalar ise, üst sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.28, orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için 3.20 ve alt sosyo-ekonomik düzeyde olan okuldaki öğrenciler için de 3.19 olarak hesaplanmıştır.

OADÖ'den öğrencilerin aldığı puanların aritmetik ortalamaları arasında okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre OADÖ toplam puanı hariç diğer alt boyutlarda anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Okula Aidiyet Duygusu boyutunda üst ile alt SED'e sahip okullardaki öğrenciler arasında üst SED'e sahip okuldaki öğrenciler lehine; Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda alt ile üst SED'e sahip okuldaki öğrenciler arasında alt SED'deki öğrenciler lehine; alt ile orta SED'deki öğrenciler arasında da alt SED'deki öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur ($p<.05$).

4.2.6. Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Bulgular

Ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre öğrencilerin okula aidiyet duygularına yönelik analiz sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Ailenin Aylık Ortalama Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin OADÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Aylık Gelir	n	$\bar{X}$	Ss	df	F	p	Fark
	1000 TL -	41	3.18	.71				
OADÖ-Okula Aidiyet Duygusu	1000-1500	50	3.42	.71				3000-4000
	1500-2000	28	3.69	.63	5	3.85	.00	TL> 1000 TL –
	2000-3000	75	3.47	.73				4000 TL +>
	3000-4000	68	3.70	.66				1000 TL–
	4000TL +	85	3.64	.74				
	1000 TL –	41	2.80	.61				
OADÖ-Reddedilmişlik Duygusu	1000-1500	50	2.55	.80				1000 TL –>
	1500-2000	28	2.33	.66	5	4.16	.00	3000-4000TL
	2000-3000	75	2.39	.67				1000 TL –>
	3000-4000	68	2.17	.82				4000 TL +
	4000TL +	85	2.30	.87				
	1000 TL –	41	3.07	.54				
OADÖ Toplam Puanı	1000-1500	50	3.18	.48				
	1500-2000	28	3.31	.41	5	1.57	.16	---
	2000-3000	75	3.17	.49				
	3000-4000	68	3.27	.41				
	4000TL +	85	3.27	.50				

(N=347; p< .05)

Tablo 15’te analiz sonuçları incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamaların ailenin aylık gelir düzeyi 1000 TL’den az olan öğrenciler için 3.18, 1000TL-1500TL arasında olan öğrenciler için 3.42, 1500TL-2000TL arasında olan öğrenciler için 3.69, 2000TL-3000TL arasında olan öğrenciler için 3.47, 3000TL-4000TL arasında olan öğrenciler için 3.70, 4000TL ve üstü olan öğrenciler için de 3.64 olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arasında belirlenen farklar, ailesinin aylık geliri 3000 – 4000 TL arasında olan öğrenciler ile aile geliri 1000 TL’den az olan öğrenciler arasında, aile geliri 3000-4000 TL olan öğrenciler

lehine; aile geliri 4000 TL'nin üzerinde olan öğrenciler ile aile geliri 1000 TL'den az olan öğrenciler arasında, aile geliri 4000 TL'den yüksek olan öğrenciler lehine olacak şekilde anlamlı bulunmuştur ($p<.05$).

Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda alınan puanlara ait aritmetik ortalamanın ailenin aylık gelir düzeyi 1000 TL'den az olan öğrenciler için 2.80, ailenin aylık gelir düzeyi 1000TL-1500TL arası olan öğrenciler için 2.55, ailenin aylık gelir düzeyi 1500TL-2000TL arası olan öğrenciler için 2.33, ailenin aylık gelir düzeyi 2000TL-3000TL arası olan öğrenciler için 2.39, ailenin aylık gelir düzeyi 3000TL-4000TL arası olan öğrenciler için 2.17, ailenin aylık gelir düzeyi 4000TL ve üstü olan öğrenciler için 2.30 olduğu görülmektedir. Ailenin aylık gelirine göre elde edilen ortalamalar arasındaki farklar, ailesinin aylık geliri 1000 TL'den az olan öğrenciler ile aile geliri 3000-4000 TL ve 4000 TL ve üstünde öğrenciler arasında, aile geliri 1000 TL'den düşük olan öğrenciler lehine olacak şekilde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$).

OADÖ toplam puanlarına ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde ise ailenin aylık gelir düzeyi 1000 TL'den az olan öğrenciler için 3.07, ailenin aylık gelir düzeyi 1000TL-1500TL arası olan öğrenciler için 3.18, ailenin aylık gelir düzeyi 1500TL-2000TL arası olan öğrenciler için 3.31, ailenin aylık gelir düzeyi 2000TL-3000TL arası olan öğrenciler için 3.17, ailenin aylık gelir düzeyi 3000TL-4000TL arası olan öğrenciler için 3.27, ailenin aylık gelir düzeyi 4000TL ve üstü olan öğrenciler için 3.27 olduğu görülmektedir. Grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$).

4.3. Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin direnç davranışlarına yönelik olarak ÖDDÖ-S'den elde edilen puanlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın “Öğrencilerin direnç davranışları nasıldır?” şeklindeki sorusuna yanıt aranmak üzere öğrencilere uygulanan Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğrenci (ÖDDÖ-S) formundan alınan puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Öğrencilerin ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği	$\bar{x}$	Ss	Düzy
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar	1.79	.87	Çok düşük
Sürekli Öfkeli Olma	2.60	1.02	Düşük
Öğretmen Otoritesine Direnç	1.96	.88	Düşük
Pasif Direnç	1.92	.88	Düşük
ÖDDÖ Toplam Puan	2.00	.81	Düşük

Tablo 16’da görüldüğü gibi ÖDDÖ’nün Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 1.79, standart sapma .87; Sürekli Öfkeli Olma Hali boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 2.60, standart sapma 1.02; Öğretmen Otoritesine Direnç boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 1.96, standart sapma .88; Pasif Direnç boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 1.92, standart sapma .88’dir. Ölçek toplam puanlarına ait aritmetik ortalama ise 2.00, standart sapma .81’dir. Bu bulgulardan öğrencilerin direnç davranışı gösterme sıklığının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

4.3.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin ÖDDÖ-S puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesi amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Öğrencilerin ÖDDÖ-S Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Direnç Ölçeği	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	Fark
Öğretmene Karşı	Kız	252	229.76	57899.00			
Düşmanca	Erkek	261	283.30	73942.00	26021.00	.00	E>K
Tavırlar							
Sürekli Öfkeli	Kız	252	249.35	62836.00			
Olma	Erkek	261	264.39	69005.00	30958.00	.25	---
Öğretmen	Kız	252	237.80	59925.50			
Otoritesine	Erkek	261	275.54	71915.50	28047.50	.00	E>K
Direnç							
Pasif Direnç	Kız	252	239.96	60470.00			
	Erkek	261	273.45	71371.00	28592.00	.01	E>K
ÖDDÖ Toplam	Kız	252	236.06	59486.50			
Puan	Erkek	261	277.22	72354.50	27608.50	.00	E>K

(N=513; $p < .05$)

Tablo 17’de ölçek puanları incelendiğinde, ÖDDÖ-Sürekli Öfkeli Olma boyutu hariç diğer alt boyutlarda ve ÖDDÖ toplam puanlarında kız ve erkek öğrencilerin puanları arasında anlamlı farkların bulunduğu görülmektedir. Cinsiyete göre belirlenen bütün anlamlı farklar, erkek öğrencilerin puanları lehine gerçekleşmiştir (U= 26021.00; 28047.50; 28592.00; 27608.50; $p < .05$).

4.3.2. Sınıf Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları üzerinde sınıf düzeyine göre yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları ise Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Öğrencilerin ÖDDÖ-S Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

ÖDDÖ –S	Sınıf	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	U
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar	8	146	297.71	2	24.77	.00	8>6
	7	208	274.72				7>6
	6	170	217.30				
Sürekli Öfkeli Olma	8	146	284.52	2	15.80	.00	8>6
	7	208	277.85				7>6
	6	170	224.81				
Öğretmen Otoritesine Direnç	8	146	307.27	2	30.85	.00	8>6
	7	208	270.58				8>7
	6	170	214.16				7>6
Pasif Direnç	8	146	304.53	2	34.06	.00	8>6
	7	208	276.13				8>7
	6	170	209.73				7>6
ÖDDÖ Toplam Puan	8	146	303.20	2	31.80	.00	8>6
	7	208	275.96				7>6
	6	170	211.08				

(N=524; p< .05)

Tablo 18’de yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin sınıf düzeyine göre ÖDDÖ-S puanlarında grupların sıra ortalamaları arasında anlamlı farkların olduğu görülmüştür (p<.05). Farkların kaynağını incelemek üzere, Mann Whitney U testiyle yapılan ikili karşılaştırmalarda, tüm alt boyutlarda ve ÖDDÖ toplam puanlarında sekizinci sınıf ve altıncı sınıf öğrenciler arasında sekizinci sınıf öğrenciler lehine; yedinci sınıf ve altıncı sınıf öğrenciler arasında yedinci sınıf öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Öğretmen Otoritesine Direnç ve Pasif Direnç alt boyutlarında sekizinci sınıf ve yedinci sınıf öğrenciler arasında sekizinci sınıf öğrenciler lehine fark olduğu da Tablo 18’de görülmektedir.

4.3.3. Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları üzerinde anne eğitim düzeyine göre yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları ise Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Anne Eğitim Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Anne Eğitimi	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar	Hiç Okumamış	72	252.10	4	1.40	.84
	İlkokul	100	235.84			
	Ortaokul	84	233.02			
	Lise	141	239.47			
	Üniversite	77	227.28			
Sürekli Öfkeli Olma	Hiç Okumamış	72	235.97	4	1.00	.90
	İlkokul	100	226.31			
	Ortaokul	84	241.08			
	Lise	141	243.45			
	Üniversite	77	238.67			
Öğretmen Otoritesine Direnç	Hiç Okumamış	72	244.72	4	1.17	.88
	İlkokul	100	227.36			
	Ortaokul	84	232.36			
	Lise	141	243.82			
	Üniversite	77	237.96			
Pasif Direnç	Hiç Okumamış	72	243.64	4	2.51	.64
	İlkokul	100	229.73			
	Ortaokul	84	228.58			
	Lise	141	250.50			
	Üniversite	77	227.77			
ÖDDÖ Toplam Puan	Hiç Okumamış	72	244.95	4	1.12	.89
	İlkokul	100	228.47			
	Ortaokul	84	233.25			
	Lise	141	244.39			
	Üniversite	77	234.29			

(N=474; p< .05)

Tablo 19’da yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına bakıldığında, anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin ÖDDÖ-S puanlarında grupların sıra ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir ($p>.05$). Gruplara ait sıra ortalamaları incelendiğinde ise Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar, Öğretmen Otoritesine Direnç ve toplam puanlarda annesi hiç okumamış öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Sürekli Öfkeli Olma, Pasif Direnç alt boyutlarında ise annesi lise mezunu olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.4. Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları üzerinde baba eğitim düzeyine göre yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları ise Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Baba Eğitim Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Baba Eğitimi	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar	Hiç Okumamış	20	249.35	4	3.05	.54
	İlkokul	97	245.86			
	Ortaokul	116	232.25			
	Lise	143	218.26			
	Üniversite	88	237.41			
Sürekli Öfkeli Olma	Hiç Okumamış	20	219.20	4	3.38	.49
	İlkokul	97	216.86			
	Ortaokul	116	226.34			
	Lise	143	241.01			
	Üniversite	88	247.05			
Öğretmen Otoritesine Direnç	Hiç Okumamış	20	223.03	4	79	.93
	İlkokul	97	234.73			
	Ortaokul	116	226.92			
	Lise	143	230.97			
	Üniversite	88	242.04			
Pasif Direnç	Hiç Okumamış	20	242.85	4	2.19	.70
	İlkokul	97	228.50			
	Ortaokul	116	239.37			
	Lise	143	238.47			
	Üniversite	88	215.80			
ÖDDÖ Toplam Puan	Hiç Okumamış	20	230.78	4	.16	.99
	İlkokul	97	232.69			
	Ortaokul	116	229.59			
	Lise	143	232.06			
	Üniversite	88	237.24			

(N=464; p< .05)

Yapılan Kruskal Wallis testinin sonuçları Tablo 20’de incelendiğinde, gruplara ait sıra ortalamalarının oldukça yakın olduğu ve öğrencilerin grupların sıra ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Gruplara

ait sıra ortalamaları incelendiğinde ise Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar, Pasif Direnç alt boyutlarında babası hiç okumamış öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Sürekli Öfkeli Olma ve Öğretmen Otoritesine Direnç alt boyutlarında ve toplam puanlarında babası üniversitesi mezunu olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.5. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları üzerinde okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları ise Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	SED	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar	Üst	152	255.63			
	Orta	190	260.27	2	.88	.64
	Alt	182	270.57			
Sürekli Öfkeli Olma Hali	Üst	152	269.90			
	Orta	190	273.01	2	3.62	.16
	Alt	182	245.35			
Öğretmen Otoritesine Direnç	Üst	152	259.20			
	Orta	190	269.14	2	.58	.74
	Alt	182	258.32			
Pasif Direnç	Üst	152	274.65			
	Orta	190	258.97	2	1.43	.48
	Alt	182	256.04			
ÖDDÖ Toplam Puan	Üst	152	265.38			
	Orta	190	265.32	2	.34	.84
	Alt	182	257.15			

(N=524; p< .05)

Tablo 21’de yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına bakıldığında okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre ÖDDÖ-S puanlarında grupların sıra ortalamaları arasında anlamlı farklar bulunmadığı görülmüştür ($p>.05$). Gruplara ait sıra ortalamaları incelendiğinde ise Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar alt boyutunda alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Sürekli Öfkeli Olma Hali ve Öğretmen Otoritesine Direnç alt boyutlarında orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Pasif Direnç alt boyutu ve toplam puanlarında üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.6. Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları üzerinde ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları ise Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Ailenin Aylık Ortalama Gelir Düzeyine Göre ÖDDÖ-S Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Aylık Ortalama Gelir	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar	1000 TL –	41	180.04	5	1.20	.94
	1000-1500	50	171.56			
	1500-2000	28	171.21			
	2000-3000	75	175.55			
	3000-4000	68	164.07			
	4000 TL +	85	180.02			
Sürekli Olma Öfkeli	1000 TL –	41	140.00	5	5.69	.33
	1000-1500	50	173.83			
	1500-2000	28	175.46			
	2000-3000	75	179.29			
	3000-4000	68	183.82			
	4000 TL +	85	177.49			
Öğretmen Otoritesine Direnç	1000 TL –	41	166.80	5	.37	.99
	1000-1500	50	174.79			
	1500-2000	28	178.04			
	2000-3000	75	173.63			
	3000-4000	68	172.35			
	4000 TL +	85	177.32			
Pasif Direnç	1000 TL –	41	176.56	5	4.92	.42
	1000-1500	50	173.70			
	1500-2000	28	165.05			
	2000-3000	75	190.30			
	3000-4000	68	154.57			
	4000 TL +	85	177.05			
ÖDDÖ Puanı Toplam	1000 TL –	41	165.05	5	1.01	.96
	1000-1500	50	173.03			
	1500-2000	28	173.88			
	2000-3000	75	180.42			
	3000-4000	68	168.07			
	4000 TL +	85	178.01			

(N=347; p< .05)

Tablo 22’de yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına bakıldığında ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre ÖDDÖ-S puanlarında grupların sıra ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>.05$). Gruplara ait sıra ortalamaları incelendiğinde ise Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar alt boyutunda ailesinin aylık gelir ortalaması 1000TL’den az olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Sürekli Öfkeli Olma alt boyutunda ailesinin aylık gelir ortalaması 3000-4000TL olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Öğretmen Otoritesine Direnç alt boyutunda ailesinin aylık gelir ortalaması 1500-2000TL olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu; Pasif Direnç alt boyutu ve toplam puanlarında ailesinin aylık gelir ortalaması 2000-3000TL olan öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

Araştırmanın son alt amacı “Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları arasında nasıl ilişkiler bulunmaktadır?” şeklindedir. Bu soruya yanıt aramak amacıyla önce bu üç değişken arasındaki korelasyonel ilişkiler ardında yordamsal ilişkiler incelenmiştir. Yapılan korelasyon analizinin sonuçları Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23

Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Dair Korelasyon Analizi Sonuçları

	OYKÖ	OADÖ
Okul Yaşam Kalitesi (OYKÖ)	-	-
Okula Aidiyet (OADÖ)	.36**	-
Öğrenci Direnci (ÖDDÖ)	-.47**	-.25**

N= 524, ** $p<0.01$

Tablo 23’te gösterildiği gibi yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencilerin OYKÖ puanları ile OADÖ puanları arasında pozitif yönde anlamlı ($r=.36$, $p<.05$), ÖDDÖ puanları ile ise negatif yönde anlamlı ($r=-.47$, $p<.05$) ilişkiler görülmüştür.

Öğrencilerin OADÖ puanları ile ÖDDÖ puanları arasında da negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r=-.25$, $p<.05$).

Araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkiler korelasyon analizi ile incelendikten sonra bu değişkenler arasındaki yordamsal ilişkiler de çok değişkenli regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu analizde bir bağımlı, birden çok bağımsız değişken bulunur ve bağımsız değişkenler, bağımlı değişkendeki değişimi eş zamanlı olarak açıklamaya çalışır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2007, s. 268). Bu yaklaşımda, yordayıcı değişkenlerin hepsinin bağımlı değişken üzerindeki ortak katkılarının incelenmesi esastır (Büyüköztürk, 2005, s. 99). Bu çalışmada öğrencilerin Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği puanları bağımlı, Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ) ve Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) puanları da bağımsız değişkenler olarak ele alınmıştır. Okul yaşam kalitesi algıları ile okula aidiyet duygularının öğrencilerin gösterdikleri direnç davranışlarını yordama düzeyini belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizinin sonuçları Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24

Öğrencilerin OYKÖ ve OADÖ Puanlarının ÖDDÖ Puanlarını Yordama Düzeyine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	St. Hata	β	t	R	R ²	F
Sabit	4.232	.223	-	19.006**			
Okul Yaşam Kalitesi	-.538	.051	-.434	-10.542**	.480	.231	78.079**
Okula Aidiyet Duygusu	-.169	.068	-.102	-2.471*			

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

Tablo 24’te gösterilen çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, okul yaşam kalitesine ilişkin algılar ile okula aidiyet duygularının, ortaokul öğrencilerinin direnç davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, bu iki değişken birlikte, Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeğinden alınan puanlarda gözlenen toplam varyansın %23’ünü açıklamaktadır [$R=.480$, $R^2=.231$, $F_{(2, 524)} = 78.079$, $p<.05$]. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t değerlerine bakıldığında da her iki değişkenin öğrenci direnç davranışlarının anlamlı

birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci direnç davranışlarını yordamada standardize edilmiş regresyon katsayıları (Beta) incelendiğinde, okul yaşam kalitesi ölçeği puanlarının yordamaya katkısının daha yüksek olduğu görülmektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, Adana iline bağlı Seyhan, Yüreğir ve Çukurova ilçelerinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinin, okul yaşam kaliteleri algılarını, okula aidiyet duygularını ve direnç davranışlarını incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada ulaşılan bulgulara ilişkin tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

5.1. Öğrencilerin Okullarındaki Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin OYKÖ toplam puanlarının aritmetik ortalaması 3.04 bulunmuştur. OYKÖ alt ölçeklerinde ise en yüksek ortalama 3.68 ile Statü alt boyutunda elde edilirken; en düşük ortalama 2.60 ile Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda elde edilmiştir. Türkoğlu (2012) da yaptığı çalışmasında en yüksek ortalama Statü alt boyutunda en düşük ortalama da Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda elde etmiştir. Arıkan (2015) ise çalışmasında Anadolu Liseleri için en yüksek ortalama Statü alt boyutunda elde etmiştir. Statü alt boyutunun en yüksek ortalama sahip olmasının nedenlerinden birisi öğrencilerin kendi statülerini olduğundan daha iyi görmelerinden yani öz değerlendirmeyi objektif yapamamalarından kaynaklı olabilir. Bir diğer nedeni de öğrenciler belirttikleri gibi okulda kendilerini kabul görmüş hissediyor olabilirler. Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunun en düşük ortalama sahip olmasının nedenlerinin bazıları iletişim eksikliği, ergenlik, sınıf içi rekabet ve öğretmenin sınıf yönetimi becerisindeki olası yetersizlikler olabilir. OYKÖ beşli derecelendirme ölçeğine göre değerlendirildiğinde, Adana merkez ilçelerindeki 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesini orta düzeyde olumlu algıladıkları söylenebilir. Bu durum Arıkan (2015), Arıkan ve Sarı (2016), Bilgiç (2009), Karabey (2017), Karalar (2017), Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007), Sarı (2012) yaptıkları çalışmalar ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Alaca (2011), Durmaz (2008), İnal (2009), İnal ve Sadık (2011), Sarı (2007) ise yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesini orta düzeyin üstünde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar, öğrencilerin okulda olmaktan ve okul hayatından mutlu olduklarını ve okul yaşam kalitesini olumlu şekilde algıladıklarını göstermektedir.

Cinsiyete göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları incelendiğinde Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Okula Yönelik Duygular ve Statü alt boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı fark varken; Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda erkek öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin en yüksek aritmetik ortalamaları Statü alt boyutunda elde edilirken, en düşük aritmetik ortalamaları ise Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda elde edilmiştir. Ayrıca toplam puanlara bakıldığında kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 3.11, erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 2.97 bulunmuştur. Bu durum okul yaşam kalitesinin cinsiyete göre farklılaştığı ve bu farklılığın da kız öğrenciler lehine olduğu şeklinde ifade edilebilir. Alaca (2011), Doğanay ve Sarı (2006), Günelan (2018), İnal (2009), İnal ve Sadık (2011), Karalar (2017), Karabey (2017), Malin ve Linnakyla (2001), Mok ve Flynn (2002), Önder ve Sarı (2012) ve Türkoğlu (2012) yaptıkları çalışmalar sonucunda okul yaşam kalitesi algılarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklar bulmuşlar ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okul yaşam kalitesini daha olumlu algıladıklarını tespit etmişlerdir. Bilgiç (2009), Dönmez (2016), Durmaz (2008), Gedik (2014), Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007), Sarı (2012) ise okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı fark bulamamışlardır. Ayrıca Arıkan ve Sarı (2016) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışma sonucunda okul yaşam kalitesi algısının erkek öğrenciler lehine anlamlı olduğunu belirtmişlerdir. Farklı yönlerdeki bu bulgular, okul yaşam kalitesi algılarını cinsiyete göre yorumlarken, genelleme yapmaktan kaçınılması gerektiğine işaret etmektedir. Bununla birlikte, bu çalışmaya katılan kız öğrencilerin okuldaki yaşam kalitesi algılarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu ve bu doğrultuda araştırmanın yapıldığı okullardaki kız öğrencilerin okulda daha mutlu ve memnun oldukları söylenebilir. Bu durum, kız öğrencilerin okul ortamını kendi gelecekleri ve hayalleri için yardımcı bir yol gösteri olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu düşünceyle kız öğrenciler okul yaşamında daha olumlu duygularla hareket ediyor olabilirler. Erkek öğrencilerin ise okul yaşam kalitesi algılarının kız öğrencilere göre düşük çıkmasının sebebi okul hayatından sonra birçok seçeneğe sahip olduklarını düşünmeleri olabilir. Ayrıca Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı fark tespit edilmesi de erkek öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim konusunda kendilerini daha rahat ifade ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları incelendiğinde Öğrenci-Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi ve Statü alt boyutlarında anlamlı fark bulunmazken; Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Okula Yönelik Duygular alt boyutlarında ve

toplam puanlarında 6. sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Türkoğlu (2012) ise yaptığı çalışmada öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının bulundukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulamazken; Bilgiç (2009) ve Günelan (2018) yaptıkları çalışmalar sonucunda anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Günelan (2018) yaptığı çalışmada Okul Yönelik Duygular, Statü ve Öğretmen alt boyutlarında 6.sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark tespit etmiştir. Bilgiç (2009) de yaptığı çalışmada okul yaşam kalitesi algısının 6. sınıf öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Durmaz (2008) ise lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sınıf düzeyine (9-10-11-12. sınıf) göre anlamlı farklılık bulmuş ve bu farklılığın da 9. sınıf öğrencileri lehine olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgulara dayanılarak sınıf seviyesi arttıkça okul yaşam kalitesi algısının azaldığı söylenebilir. Bu yargı, Arıkan ve Sarı (2016), Bilgiç (2009), Durmaz (2008), Gedik (2014), Günelan (2018) ve Sarı'nın (2012) yaptıkları çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Hem lise hem de ortaokul düzeyinde, sınıf düzeyi yükseldikçe okul yaşam kalitesi algılarındaki düşüşe, öğrencilerin her iki kademede son sınıfa yaklaştıkça yaşadıkları merkezi sınavlardan kaynaklı olumsuz psikolojik durumlar (sınav kaygısı, sters) yol açmış olabilir. Ayrıca farklı bir kademeden yeni bir kademeye geçen öğrencilerin okul yaşamını daha olumlu algıladıkları şeklinde de bir yorum yapılabilir. Öğrenciler, yeni geldikleri ve henüz yeterince tanımadıkları veya olumsuz deneyimler yaşamadıkları yeni kademeyi arkadaşlık ilişkileri, sosyo-kültürel ortam ve öğretmen ilişkileri bakımından olumlu algılamış olabilirler. Ayrıca sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarındaki düşüş, içerisinde bulundukları ergenlik dönemi ile de ilişkilendirilebilir. Altıncı sınıf öğrencileri henüz ön ergenlik döneminde olduklarından okullarındaki genel yaşamı daha olumlu algılamış olabilirler. Sekizinci sınıf öğrencileri ise ergenlik döneminde yaşanan psikolojik ve sosyal sorunların iyice belirginleştiği bir dönem olarak ele alınabilir. Bu nedenle okullarındaki yaşamı da daha olumsuz algılamış olabilirler.

Araştırma sonucunda sadece Okula Yönelik Duygular boyutunda annesi lise mezunu olanlar ile annesi hiç okula gitmemiş olanlar arasında, annesi lise mezunu olanlar lehine ve annesi üniversite mezunu ile hiç okula gitmemiş olanlar arasında da üniversite mezunu olanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bazı araştırmalarda (Durmaz, 2008; Karalar, 2017; Karabey, 2017) anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında anlamlı fark bulunmamış olmakla birlikte genellikle anne eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında

da olumlu yönde bir artış olması beklenebilir bir durumdur. Nitekim Alaca (2011) ve Türkoğlu'nun (2012) anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı farklar bulgulamış olmaları, bu yargıyı destekler niteliktedir. Annesi lise ve üniversite mezunu olanların okula yönelik duygularının anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuş olması, okul yaşamına yabancı olmayan bu annelerin, okula hiç gitmemiş annelere göre daha bilinçli olmalarına ve çocuklarını da bu yönde olumlu yönlendirmelerine bağlanabilir. Anne eğitim düzeyine göre OYKO toplam puanları üzerinde yapılan analizlere göre grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamış olmakla birlikte, anne eğitim düzeyi yükseldikçe puan ortalamalarının da yükselmiş olması bu kanıyı güçlendirmektedir. Araştırma sonucunda Okula Yönelik Duygular ve Statü alt boyutlarında üniversite mezunu olan babalar lehine anlamlı fark tespit edilmişken; diğer alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı bir farklılaşmak görülmemektedir. Durmaz (2008), Karalar (2017) yaptığı çalışmada baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı fark bulamamıştır. Anne eğitim düzeyinde beklendiği gibi, baba eğitim düzeyinde de ebeveynin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencinin okula yönelik tutum ve düşüncelerinin de daha olumlu olması beklenen bir durumdur. Nitekim analizler sonucunda baba eğitim düzeyi yükseldikçe OYKÖ toplam puanlarının da yükselmiş olması bu beklentiye doğrular niteliktedir.

Öğrencilerin devam ettiği okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre yapılan karşılaştırmalarda, Öğretmen-Öğrenci İletişimi boyutu dışındaki boyutlarda ve ölçek toplam puanlarında genellikle üst sosyo ekonomik düzeye sahip olan okullardaki öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu sonuç alanyazındaki benzer çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Örneğin Bilgiç (2009), Dönmez (2016), Günelan (2018), Sarı (2007), Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) ve Türkoğlu (2012) yaptıkları çalışmalar sonucunda okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı farklar tespit etmiş ve bu farkların üst sosyo-ekonomik okullarda öğrenim gören öğrenciler lehine olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar okulların sahip olduğu olanaklar ile okul yaşam kalitesi arasında olabilecek muhtemel doğrusal ilişkileri akla getirmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda öğrenim gören öğrenciler okullarındaki akademik, sosyal, sportif ve kültürel olanaklardan daha çok doyum elde etmiş ve bu nedenle okullarındaki yaşam kalitesini daha olumlu algılamış olabilirler. Ayrıca okul imkanları okul iklimini ve okuldaki

kişiler arası iletişimi olumlu etkiliyor olabilir, bu olumlu durum öğrencilere de olumlu yansıyor olabilir.

OYKO puanları üzerinde ailenin aylık gelirine göre yapılan analizler sonucunda Okula Yönelik Duygular ve Statü boyutlarında ailesinin geliri 4000 TL ve üstü olan öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir. Gelir seviyesi yüksek olan ailelerin çocukları gelecekte de aileleri gibi iyi gelir seviyesine sahip olmak ve gelecekteki statülerini sağlama almak için okula yönelik olumlu duygular besliyor olabilirler. Diğer boyutlarda veya toplam puanlarda önemli farklar bulunmamıştır. Alaca (2011) yaptığı çalışma sonucunda ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında anlamlı fark bulamamıştır. Benzer şekilde Karabey (2017) de ekonomik durumu tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamsız bulmuştur. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının ailelerinin aylık ortalama gelir seviyesine bağlı olmadığı bir başka ifadeyle ailenin maddi olanaklarının öğrencinin okul yaşam kalitesi üzerinde önemli bir değişken olmadığı söylenebilir.

5.2. Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin OADÖ toplam puanlarının aritmetik ortalaması 3.22 bulunmuştur. Okula Aidiyet Duygusu alt ölçeğinin aritmetik ortalaması 3.53 iken Reddedilmişlik Duygusu alt ölçeğinin aritmetik ortalaması 2.41 olarak tespit edilmiştir. OADÖ beşli derecelendirme ölçeğine göre değerlendirildiğinde, Adana merkez ilçelerindeki 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin okula aidiyet duygusunun orta düzeyde olduğu söylenebilir. Aidiyet duygusunun tam tersi bir anlam taşıyan Reddedilmişlik duygusu boyutuna ait ortalamanın 1.80- 2.60 arası “düşük” aralığının üst sınırına, orta düzeye yakın olması da bu kanıyı güçlendirmektedir. Yapılan benzer araştırmalarda da öğrencilerin okula aidiyet duygularının yeterince yüksek olmadığı yönünde bulgular elde edilmiştir. Goodenow (1992b) da yaptığı çalışma sonucunda ölçeğin ortalamasını 3'ün biraz üzerinde yani orta düzeyde bulmuştur. Öte yandan Alaca (2011), Israelashvili (1997), Kılıçoğlu (2014), Özgök ve Sarı (2016), Sarı (2012; 2013) ve Sarı ve Özgök (2014) de çalışmalarına katılan öğrenciler arasında okula aidiyet duygusunun istenen düzeyde değil, ortanın biraz üzerinde olduğunu gösteren sonuçlar elde etmişlerdir. Arıkan (2015) ise yaptığı çalışmada okula aidiyet duygusunun çok yüksek olmadığını ifade etmiştir. Gerek bu çalışmanın gerekse alanyazındaki diğer

çalışmaların bulgularına dayanarak (Alaca 2011, Anderman 2002, Capps 2003, Finn 1989, Günelan 2018, Israelashvili 1997, Kılıçoğlu 2014, Özgök ve Sarı 2016, Sarı 2012; 2013, Sarı ve Özgök 2014) ortaokul öğrencilerinin okula aidiyetleri üzerinde daha çok durulması ve artırmaya yönelik önlemler alınması gerektiği söylenebilir.

Cinsiyete göre öğrencilerin okula aidiyet duyguları incelendiğinde toplam puanda anlamlı fark bulunmamış olmakla birlikte kız öğrencilere ait ortalamaların daha yüksek olduğu; Okula Aidiyet Duygusu boyutunda ise kız öğrenciler lehine anlamlı fark bulunduğu gözlenmiştir. Öte yandan Reddedilmişlik boyutundaki anlamlı fark ise erkek öğrenciler lehinedir. Bir başka deyişle kız öğrencilerde okula aidiyet duygusu, erkek öğrencilerde ise reddedilmişlik duygusu daha belirgindir. Bu sonuçlar Sarı'nın (2013) elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Sarı (2013) lise öğrencileri ile yaptığı çalışma sonucunda OADÖ toplam puanlarında anlamlı fark bulamazken, kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarını erkek öğrencilere göre daha yüksek bulmuştur. Cemalcılar (2010) ise öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık bulamamasına rağmen erkeklerin daha yüksek aidiyet duygusuna sahip olduğunu bulgulamıştır. Bununla birlikte alanyazındaki diğer çalışmalar incelendiğinde Alaca (2011), Günelan (2018), Kılıçoğlu (2014), Özgök (2013), Özgök ve Sarı (2016), Sarı (2012), Sarı ve Özgök (2014) tarafından yapılan araştırmalarda kız öğrencilerin ortalamalarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu yönünde sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okulda daha mutlu olmalarının sebeplerinden biri, Türkiye'nin genel toplumsal yapısına göre okul dışında geleneksel cinsiyet rollerine dayalı bir yaşam sürmekte olan kız öğrencilerin, okulda topluma göre daha eşitliğe dayalı bir ortam bulmuş ve bu nedenle kendilerini okula daha ait hissetmiş olmalarından kaynaklanmış olabilir. Erkek öğrencilerin ise Reddedilmişlik Duygusu alt ölçeğinin aritmetik ortalamasının kız öğrencilere göre daha yüksek çıkmış olması, toplumumuzda erkek çocuklarına gösterilen aşırı ilginin okul ortamına yansımamasından kaynaklanmış olabilir. Alaca (2011) ise erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre okula yabancılaşmış olabileceklerini öne sürmüştür. Ayrıca okulda öğrencilere eşit bir yaklaşım sergilenmesi, erkek öğrencilerin okula yabancılaşmasına, kendilerini kız öğrencilere göre daha düşük seviyede okula ait hissetmelerine neden olmuş olabilir.

Öğrencilerin okula aidiyet duyguları sınıf düzeyine göre incelendiğinde Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda anlamlı fark bulunmazken; Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda sekizinci sınıflar ile yedinci sınıflar ve altıncı sınıflar arasında sekizinci sınıflar lehine anlamlı fark bulunmaktadır. OADÖ toplam puanında ise anlamlı fark

bulunamamıştır. Alanyazın incelendiğinde Alaca (2011), Kılıçoğlu (2014), Özgök (2013), Sarı (2012), Sarı ve Özgök (2014) de yaptıkları çalışmalarda sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulamamışlardır. Bu durumun sebebi Sarı'nın (2012) belirttiği gibi zorunlu eğitim süresi olabilir. Ayrıca Sarı (2013) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada anlamlı farklar bulmuş, OADÖ puanlarının sınıf düzeyi ile ters orantılı olduğunu tespit etmiştir. Günelan (2018) da yaptığı çalışma sonucunda sınıf düzeyine göre 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar tespit etmiştir.

Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin okula aidiyet duyguları incelendiğinde Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda üniversite mezunu annelerin çocukları lehine anlamlı fark tespit edilirken; Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda hiç okula gitmemiş annelerin çocukları lehine anlamlı bir fark söz konusudur. OADÖ toplam puanlarında ise annesi ortaokul veya üniversite mezunu olan öğrencilerin diğer gruplardan anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Baba eğitim düzeyine göre yapılan analizlerde, anne eğitim düzeyine göre elde edilen bulgulara paralel bulgular elde edilmiştir. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe okula aidiyet duygusu puanlarının yükselip, reddedilmişlik puanlarının ise düştüğü görülmüştür. En yüksek reddedilmişlik puanı babası hiç okula gitmemiş öğrencilere aittir. Bu bulgular alanyazındaki benzer araştırmaların sonuçlarıyla tutarlıdır. Örneğin Alaca (2011) ve Özgök (2013) yaptıkları çalışmalarda anne-baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin okula aidiyet duyguları arasında doğrusal ilişkiler tespit etmişlerdir. Anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okula aidiyet duygularının artmasının sebebi eğitim seviyesi yüksek olan annelerin çocuklarını bilinçli bir şekilde yönlendirmelerinden ve desteklemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Annesinin desteğini ve ilgisini alan bir çocuk da okul ortamında kendini daha mutlu ve okula kendini daha ait hissediyor olabilir. Reddedilmişlik boyutunda en yüksek ortalamanın anne-babası hiç okula gitmemiş öğrencilere ait olması da bu kanıyı güçlendirmektedir.

Öğrencilerin okula aidiyet duyguları okulun sosyoekonomik düzeyine göre incelendiğinde Okula Aidiyet Duygusu boyutunda üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler lehine; Reddedilmişlik Duygusu boyutunda ise alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunurken; OADÖ toplam puanlarında anlamlı fark tespit edilememiştir. Cemalcılar (2010) ve Xin (2003) yaptıkları çalışmalarda okulun sosyoekonomik düzeyine göre belirgin farklılık bulamamışlardır. Ancak Akyol, Vural ve Gündoğdu (2017), Özgök (2013) ve Sarı (2012; 2013), Özgök ve Sarı (2016) yaptıkları çalışmalarda okulun

sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin okula aidiyet duyguları arasında anlamlı farklar bulmuşlardır. Akyol, Vural ve Gündoğdu (2017), Sarı (2012; 2013) orta ve üst sosyoekonomik düzey lehine anlamlı fark tespit ederken; Günelan (2018), Özgök (2013), Özgök ve Sarı (2016) sadece üst sosyoekonomik düzey lehine anlamlı fark tespit etmiştir. Bütün bu araştırma sonuçları bir arada dikkate alındığında okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzeyin, öğrencilerin okula aidiyet duygularında fark yaratabilecek bir değişken olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda, Okula Aidiyet Duygusu boyutunda alınan yüksek puanların, ailesinin aylık geliri diğer gruplarınkinden yüksek olan öğrencilere; Reddedilmişlik Duygusu boyutundaki yüksek puanların ise aile geliri düşük olan öğrencilere ait olduğu bulgulanmıştır. Alaca (2011) ve Özgök (2013) yaptıkları çalışmalarda ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Bu çalışmalarda aidiyet duygularındaki yüksek ortalamalar, üst ve ortanın üstü gelir düzeylerinde, düşük ortalamalar ise alt ve ortanın altı gelir düzeylerinde belirlenmiştir. Yüksek gelirli aileler temel ihtiyaçları rahatlıkla karşılayabildiği için çocuklarının eğitime yatırım yapabilirler, çocuklarının okul ihtiyaçlarını zorlamadan karşılayabilirler. Böylece yüksek gelirli ailelerin çocukları da sahip oldukları bu olanaklar doğrultusunda okula olumlu yaklaşıyor olabilirler. Ancak düşük gelirli aileler için durum farklıdır. Bu aileler temel ihtiyaçları karşılamaya öncelik verecekleri için eğitime yatırım yapmak geri planda kalabilir. Okuldaki ihtiyaçları karşılanamayan düşük gelirli ailelerin çocukları da kendilerini bulundukları ortama ait hissetmeyebilirler, kendilerini dışlanmış hissedebilirler.

5.3. Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yapılan analizler sonucunda ÖDDÖ-S alt ölçeklerine ait ortalamaların ve toplam puanlarına ait ortalamaların 1.79 ile 2.60 arasında değiştiği belirlenmiştir. ÖDDÖ-S'nin beşli bir derecelendirme ölçeği olduğu göz önüne alındığında, araştırmaya katılan 6. sınıf, 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin direnç davranışlarını gösterme düzeyinin “düşük” aralığına karşılık geldiği söylenebilir. Bu bulgular, ortaokul öğrencilerinin direnç davranışlarını çok sık sergilemediklerinin bir göstergesi olarak ele alınabilir. Canoğulları (2018) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin öğrenci direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklığının az olduğunu belirtmiştir.

Cinsiyete göre öğrencilerin direnç davranışları incelendiğinde Sürekli Öfkeli Olma boyutu hariç diğer tüm boyutlarda ve ÖDDÖ-S toplam puanlarında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunduğu görülmüştür; erkek öğrencilerin direnç davranışlarına ait sıra ortalamaları kız öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgulardan yola çıkarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok direnç davranışın sergiledikleri söylenebilir. Bu durumun sebebi aile yapılarındaki farklılık olabilir. Bazı ataerkil aileler çocukları arasında cinsiyet ayrımcılığı yapabilir, kız çocuklarını geri planda bırakırken erkek çocuklarına daha fazla önem verebilir. Ailesinde bu şekilde aşırı ilgi ve değer gören erkek öğrenciler okuldaki demokrasi ortamında zorlanabilir, kendilerini haksızlığa uğramış hissedebilir. Bu duygularını ve düşüncelerini de direnç davranışlarıyla göstermeye çalışıyor olabilir. Donat-Bacıoğlu ve Özdemir (2012) de yaptıkları araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha saldırgan davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bir başka sebebi ise yine geleneksel cinsiyet rolleri doğrultusunda kız öğrencilerin erkeklere göre daha uysal ve sakin olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Kız öğrenciler herhangi bir olay, durum ya da kişi karşısında daha uyumlu davranışlar sergiliyorken erkek öğrenciler bu durumlarda sakin kalmayabilirler. Yapılan araştırmalar sonucunda Evin-Gencel ve Saracaloğlu (2013) ve Yüksel (2004b; 2004c) eğitim fakültesi öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda erkek öğrencilerin daha sık direnç gösterdiğini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Yüksel ve Şahin (2005) de lise öğrencileri ile yaptıkları çalışma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla direnç davranışı göstermekte olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgulara dayanılarak, direnç davranışlarının erkek öğrenciler tarafından daha sık sergilendiği yönünde alanyazında bir uzlaşmaya doğru gidildiği söylenebilir.

Sınıf düzeyine göre öğrencilerin direnç davranışları incelendiğinde tüm alt ölçeklerde ve ÖDDÖ-S toplam puanında anlamlı farklar olduğu, bu anlamlı farkların da sekizinci sınıf öğrencileri lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca tüm alt boyutlarda ve ÖDDÖ-S toplam puanında sekizinci sınıf öğrencilerinin sıra ortalamaları en yüksekken altıncı sınıf öğrencilerinin puanları en düşüktür. Sekizinci sınıf öğrencilerinde diğer sınıf seviyelerine göre daha fazla direnç davranışı görülmesinin sebeplerinden biri, öğrencilerin iyi bir liseye gidebilmek için yaşadıkları sınav stresi olabilir. Bir diğer sebebi de bu yaş grubu öğrencilerinin ergenlik dönemine girmiş olmaları olabilir. Sınav stresi, ergenlik, yaşla birlikte gelen sorumluluklar bu sınıf düzeyindeki öğrencilerin direnç davranışları gösterme sıklığını arttırmış olabilir. Ayrıca Donat-Bacıoğlu ve

Özdemir (2012) yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin daha fazla fiziksel saldırganlık davranışları gösterdiklerini tespit etmişler; bu durumu da cinsiyet rolleri, hormonal değişim ve ergenlik dönemi ile açıklamışlardır.

Anne-baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin direnç davranışlarını incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, bütün boyutlarda puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu ve anne baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin direnç davranışlarını gösterme sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar olmadığı görülmüştür. Bu bulgular anne-baba eğitim düzeyinin öğrencilerin direnç davranışı gösterme sıklığı bakımından anlamlı fark yaratan bir değişken olmadığına işaret etmektedir. Öte yandan anne- baba eğitim düzeyi ne olursa olsun, öğrencilerde düşük düzeyde de olsa bir takım direnç davranışları görülmesi, öğrencilerin kendi kararları doğrultusunda, belki de çoğu zaman anne-babadan habersiz direnç gösterebileceğini de düşündürmektedir. Burada dikkate alınması gereken önemli bir konu da direnç davranışlarına sadece olumsuz bir anlam yüklenmemesi ile ilgilidir. Örneğin öğrencilerin öğretmenlerin ders işleme biçimine, kullandığı materyallere, sınıf ortamıyla ilgili düzenlemelerine vs. çeşitli yollarla itiraz ederek, eleştirerek veya hoşnutsuzluklarını sözlü veya sözsüz çeşitli biçimlerde ifade ederek, öğretmenin bu konularda olumlu yönde değişiklikler yapmaya yönelmesini sağlayabilirler. Bu tür direnç davranışları yapıcı kabul edilen davranışlardır (Burroughs ve diğerleri, 1989 s. 216) ve derse katkı sağlar. Bu katkıların genelde başarılı öğrencilerden gelmesi beklenebilir. Ancak alanyazında bu konulara ilişkin hiçbir araştırmaya ulaşılamadığı için, bu öngörüler birer tahminden öreğe geçememektedir. Bu nedenle ebeveyn eğitim düzeyinin öğrencilerin okuldaki direnç davranışlarını nasıl etkilediğine ilişkin yapılması olası araştırma bulgularını beklemek daha uygun bir yaklaşım olabilir.

Okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin direnç davranışları incelendiğinde Kruskal Wallis testine göre sıra ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bu durum okulların sosyo-ekonomik düzeyi nasıl olursa olsun öğrencilerin direnç davranışları sergileyebileceği şeklinde yorumlanabilir. Öğrenciler okulun sosyo-ekonomik düzeyine bakmaksızın bir durum, olay veya kişiye karşı direnç davranışı gösterebilirler. Bu bağlamda okulun sosyo-ekonomik düzeyinin, imkânları ya da sağladığı kaynakların öğrencilerin direnç davranışlarında fark yaratan bir değişken olmayabileceği; her sosyo-ekonomik düzeydeki okulda bir takım direnç davranışlarının görülmekte olduğu söylenebilir.

Ailenin aylık ortalama gelir düzeyine göre öğrencilerin direnç davranışları incelendiğinde Kruskal Wallis testine göre sıra ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgu da ailelerin aylık ortalama gelirinin, bu çalışmaya katılan öğrenciler bağlamında okuldaki direnç davranışları üzerinde bir fark yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir ancak alanyazın incelendiğinde; Willis (1977) işçi sınıfı olarak tanımladığı kesimden gelen ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin okuldaki resmi ve örtük programa direnç gösterdiğini belirtirken; Anyon (1981) ise öğrencilerin okuldaki uygulamalara direnç gösterdiğini belirtmiştir. Ayrıca Everhart, 1983 yılında yaptığı araştırmada Willis'in çalışmasına benzer sonuçlar elde etmiştir (Akt. Yüksel, 2004a). Kısaca, direnç teorisyenleri alt gelir gruplarından gelen öğrencilerde direnç davranışlarının daha çok görüldüğünü belirtmişlerdir.

5.4. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Yönelik Tartışma ve Yorum

Yapılan araştırma kapsamında, öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları, okula aidiyet duyguları ve direnç davranışları arasındaki ilişkiye dair korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişkiler bulunmuştur. OYKÖ puanları ile OADÖ puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki, OYKÖ puanları ile ÖDDÖ-S puanları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki ve OADÖ puanları ile ÖDDÖ puanları arasında da negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısı arttıkça okula aidiyet duygusunun artacağı ve aynı zamanda direnç davranışlarının azalacağı söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin okula aidiyet duygusu arttıkça da direnç davranışlarının azalacağı öngörülebilir. Alaca (2011) da yaptığı çalışma sonucunda OYKÖ puanları ile OADÖ puanları arasında orta düzeyde anlamlı ilişki tespit etmiştir. Benzer şekilde Dönmez (2016) de yaptığı araştırma sonucunda okul yaşam kalitesi ve okul iklimi ile okula bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit etmiştir. Arıkan (2015) da çalışmasında okula aidiyet duygusu ve okul yaşam kalitesi algısı puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit etmiştir.

Değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkiler korelasyon analizleriyle incelendikten sonra, bu değişkenler arasındaki yordamsal ilişkileri incelemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının ve okula

aidiyet duygularının, öğrenci direnç davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda, bu iki değişken birlikte Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeğinden alınan puanlarda gözlenen toplam varyansın %23'ünü açıklamaktadır. Korelasyon ve regresyon analizinden elde edilen bulgular doğrultusunda, her iki değişkenin de Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeğinden alınan puanları anlamlı olarak yordadığı ve aralarında önemli ilişkiler olduğu söylenebilir. Buna göre öğrencilerde görülen direnç davranışlarını etkileyen faktörlerden biri öğrencilerin okula aidiyet duygusudur. Öğrenciler kendilerini sınıfta, okulda veya arkadaş grubu içerisinde ne kadar mutlu hissediyorlarsa, kendilerini o ortama veya sosyal yapıya ne kadar ait hissediyorlarsa direnç davranışlarının da o derece azalacağı ve bu doğrultu da öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının olumlu yönde artacağı düşünülebilir. Okul yaşam kalitesi algısı artan bir öğrencinin ise hem okuldaki diğer bireylerle olan ilişkisinde olumlu gelişmeler olması hem de okula olan duygularında pozitif bir artış olması beklenebileceği gibi aynı zamanda göstereceği direnç davranışlarında da azalma olacağı düşünülebilir. Sonuç olarak öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısının, okula aidiyet duygusunun ve direnç davranışlarının birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen önemli değişkenler olduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda hem uygulamaya hem de benzer konularda yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmada öğrencilere OYKÖ, OADÖ ve ÖDDÖ-S'nin uygulanması sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarına, okul aidiyet duygularına ve direnç davranışlarına ve bu üç değişken arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar araştırmanın alt amaçları doğrultusunda ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

6.1.1. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algılarına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin OYKÖ'den aldıkları en yüksek aritmetik ortalama 3.44 ile Okula Yönelik Duygular alt boyutunda iken; en düşük aritmetik ortalama 2.60 ile Öğrenci-Öğrenci İletişimi alt boyutundadır. Ayrıca OYKÖ toplam puanının aritmetik ortalaması 3.04 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olumlu olduğu görülmektedir. Çalışmada ele alınan bağımsız değişkenlere göre elde edilen sonuçlar ise aşağıda verilmiştir:

- a) OYKÖ'den elde edilen bulgulara göre Okul Yönetimi boyutu hariç diğer boyutlarda ve OYKÖ toplam puanında cinsiyete göre anlamlı fark tespit edilmiştir ($p < .05$). Öğretmen-Öğrenci İletişimi, Okula Yönelik Duygular ve Statü boyutlarında ve OYKÖ toplam puanında kız öğrenciler lehine; Öğrenci-Öğrenci İletişimi boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur.
- b) Öğrencilerin sınıf düzeyine göre OYKÖ puanları incelendiğinde Öğretmen-Öğrenci İletişimi ile Okula Yönelik Duygular boyutunda ve OYKÖ toplam puanında anlamlı farklar tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu anlamlı farklılığın hem iki boyutta hem de toplam puanda altıncı sınıf öğrencileri ile sekizinci sınıf

öğrencileri arasında ve altıncı sınıf öğrencileri ile yedinci sınıf öğrencileri arasında altıncı sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu görülmektedir.

- c) Anne – baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin OYKÖ puanları incelendiğinde ölçek toplam puanlarında anlamlı farklılık görülmemektedir. Okula Yönelik Duygular ve statü boyutlarında görülen farklar ise anne-babası daha yüksek eğitim düzeyine sahip olan öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur.
- d) OYKÖ'den öğrencilerin aldıkları puanlar okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre incelendiğinde Öğrenci-Öğrenci İletişimi boyutu hariç diğer alt boyutlarda ve OYKÖ toplam puanında anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir. Öğretmen-Öğrenci İletişimi alt SED'e sahip okullar lehine; Okula Yönelik Duygular boyutunda üst SED'e sahip okullar lehine; Okul Yönetimi boyutunda üst ile orta SED'e sahip okullar arasında üst, alt ile orta SED'e sahip okullar arasında alt SED'e sahip okullar lehine; Statü boyutunda üst ile alt SED'e sahip okullar arasında üst, orta ile alt SED'e sahip okullar arasında orta SED'e sahip okullar lehine; OYKÖ toplam puanlarında ise üst SED'e sahip okullar lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.
- e) Ailenin aylık gelir düzeyine göre OYKÖ puanları incelendiğinde OYKÖ toplam puanında anlamlı fark görülmezken ($p>.05$), Okula Yönelik Duygular ve Statü boyutlarında görülen anlamlı farklar ailesinin aylık geliri diğer gruplardan daha yüksek olanlar lehine gerçekleşmiştir ($p<.05$).

6.1.2. Öğrencilerin Okul Aidiyet Duygularına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunun aritmetik ortalaması 3.53, Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunun aritmetik ortalaması 2.41 ve OADÖ toplam puanının aritmetik ortalaması 3.22 olarak elde edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin okul aidiyet duygularının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırma değişkenlerine göre elde edilen diğer sonuçlar şu şekildedir:

- a) OADÖ'den elde edilen bulgulara göre Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı fark bulunurken; Reddedilmişlik Duygusu alt boyutunda erkek öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

OADÖ toplam puanında ise cinsiyete göre anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

- b) Öğrencilerin OADÖ puanları sınıf düzeyine göre incelendiğinde Okula Aidiyet Duygusu alt boyutu ve OADÖ toplam puanında anlamlı fark yokken; Reddedilmişlik Duygusu boyutunda sekizinci sınıf öğrencilerinin anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamalara sahip oldukları belirlenmiştir.
- c) Anne –baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin OADÖ puanları incelendiğinde, Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda anne-babası yüksek eğitim düzeyine sahip olanlar lehine; Reddedilmişlik Duygusu boyutunda ise anne-babası daha düşük eğitim düzeyine sahip olanlar lehine anlamlı farkların bulunduğu görülmüştür. Ayrıca anne eğitim düzeyine göre OADÖ toplam puanında ise üniversite ve ortaokul mezunları lehine anlamlı fark tespit edilmiştir.
- d) OADÖ’den öğrencilerin aldıkları puanlar okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre incelendiğinde OADÖ toplam puanında anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Alt ölçekler bazında belirlenen anlamlı farklar ise Okula Aidiyet Duygusu boyutunda üst SED’e sahip okullar lehine; Reddedilmişlik Duygusu boyutunda ise alt SED’e sahip okullar lehine gerçekleşmiştir.
- e) Ailenin aylık gelir düzeyine göre OADÖ puanları incelendiğinde ölçek toplam puanında anlamlı fark görülmezken ($p>.05$); Okula Aidiyet Duygusu alt boyutunda aile geliri yüksek olan öğrenciler lehine, Reddedilmişlik Duygusu boyutunda aile geliri düşük olan öğrenciler lehine anlamlı farklar belirlenmiştir.

f)

6.1.3. Öğrencilerin Direnç Davranışlarına İlişkin Sonuçlar

Öğrencilerin ÖDDÖ-S’den aldıkları en yüksek aritmetik ortalama 2.60 ile Sürekli Öfkeli Olma boyutunda belirlenmişken; en düşük aritmetik ortalama 1.79 ile Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar boyutuna aittir. Ayrıca ÖDDÖ toplam puanının aritmetik ortalaması 2.00 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin direnç davranışlarının orta düzeyin altında, düşük seviyede olduğu söylenebilir.

- a) Cinsiyete göre ÖDDÖ puanları incelendiğinde Sürekli Öfkeli Olma Hali alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda ve ÖDDÖ toplam puanında anlamlı fark olduğu ve bütün anlamlı farkların erkek öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrenciler direnç davranışlarını daha sık göstermektedirler.
- b) Öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları sınıf düzeyine göre incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve ölçek toplam puanlarında anlamlı farklar görülmüştür. 6. sınıf öğrencilerinin bütün boyutlardaki puanları, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin puanlarından anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Gerek alt ölçeklerde gerekse ölçek toplam puanlarında en yüksek direnç ortalamaları 8. sınıf öğrencilerine aittir.
- c) Anne-baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları incelendiğinde, alt boyutlarda ve ölçek toplam puanlarında anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.
- d) ÖDDÖ-S'den alınan puanlar arasında okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı fark bulunmamıştır.
- e) Ailenin aylık gelir düzeyine göre ÖDDÖ-S puanları incelendiğinde ne ölçek toplam puanlarında ne de alt boyutlarında anlamlı fark görülmemektedir.

6.1.4. Öğrencilerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları, Okula Aidiyet Duyguları ve Direnç Davranışları Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar

Öğrencilerin OYKÖ puanları ile OADÖ puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilirken; OYKÖ puanları ile ÖDDÖ puanları arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p < .05$). Ayrıca öğrencilerin ÖADÖ puanları ile ÖDDÖ puanları arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır ($p < .05$).

Regresyon analizi sonucunda OYKÖ ve OADÖ puanlarının ÖDDÖ puanlarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. OYKÖ ve OADÖ değişkenleri birlikte ÖDDÖ puanlarında gözlenen toplam varyansın %23'ünü açıklamaktadır. Bu iki yordayıcı değişkenin öğrenci direnç davranışları üzerindeki göreceli önem sırasının okula aidiyet duygusu ve okul yaşam kalitesi şeklinde olduğu ve her ikisinin öğrenci direnç davranışlarının anlamlı birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

6.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve varılan sonuçlar temel alınarak uygulamalara ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının ve okula aidiyet duygularının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda öğrencilerin okul yaşam kalitesinin artırılması ve okula aidiyet duygularının geliştirilmesi amacıyla okullarda çeşitli iyileştirme çalışmaları yapılabilir. Bunun için okulların fiziki alt yapısı iyileştirilebilir, öğrencilere daha fazla sosyal imkanlar sağlanabilir. Öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanın ve yaşam kalitesinin artırılması ve öğrencilerin okula aidiyet duygusunun olumlu yönde artması için velilerin, öğrencilerin ve tüm okul personelinin iş birliğini sağlamaya yönelik olarak gezi, tiyatro, piknik, turnuva gibi sosyal ve kültürel etkinlikler organize edilebilir.
2. Araştırma sonucunda öğrencilerin direnç davranışları gösterme sıklığının orta düzeyin altında düşüğe yakın olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerdeki direnç davranışlarını en aza indirmek için öncelikle öğretmenlerin öğrenci direnç davranışları, direnç davranışlarının tespiti, direnç davranışlarıyla baş etme stratejileri konularında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bunun için de hizmetiçi eğitim veya seminerler düzenlenebilir. Ayrıca öğretmen adaylarına da üniversitede direnç davranışları konusunda eğitim verilebilir.
3. Araştırma sonucunda cinsiyete göre hem OYKÖ hem de OADÖ puanlarında kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülürken; ÖDDÖ puanlarında ise erkek öğrenciler lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının ve okula aidiyet duygularının yükselmesini ve aynı zamanda direnç davranışlarının azalmasını sağlamak için veliler direnç davranışları konusunda bilgilendirebilir, uzman kişilerden ve okul rehber öğretmeninden bu konuda yardım alınabilir.

4. Araştırma verileri sınıf düzeyine göre analiz edildiğinde altıncı sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarının en yüksek ve direnç davranışları sıklıklarının da en az olan grup olduğu görülmektedir. Üst sınıflarda daha çok görülen direnç davranışlarının sıklığını azaltmak ve bu öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını da yükseltmek için uzman kişilerle ve ailelerle iş birliği içinde olunması önerilebilir. Öğrencilerin son kademeye doğru sınav stresini en aza indirmek, okul yaşam kalitelerini arttırmak ve onlara anlaşıldıklarını hissettirmek için okulda veya okul dışında sosyal, sportif ve kültürel aktiviteler düzenlenebilir, velilere bu konuda bilgi verilebilir.
5. Araştırmada alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının, üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda öğrenim görenlere göre daha düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu nedenle alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda eğitim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını iyileştirmek için öncelikle öğrencilerde bu algıya sebep olabilecek faktörler belirlenmeli, ardından uygun çözüm stratejileri ile okullarda gereken önlemler ve iyileştirme çalışmaları yapılabilir. Bunun için, bu süreçte etkin görev alacak, çözüm üretecek, strateji geliştirecek ve bütün bunları uygulayabilecek çalışma grupları oluşturulabilir.
6. Araştırmada öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının ve okul aidiyet duygularının öğrenci direnç davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin ilgi ve seviyelerine uygun olarak düzenlenecek sosyal ve kültürel etkinlikler, geziler, turnuvalar, piknikler, eğitim şenlikleri sayesinde öğrencilerin okul yaşam kalitesini algılarını ve okula bağlılıklarını artırmak ve bunun sonucunda direnç davranışlarını en aza indirmek mümkün olabilir.

6.2.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Yapılan araştırmada sadece nicel yöntemler kullanılmıştır. Nitel yöntemle veya karma yöntemle, bu konulara yönelik daha ayrıntılı araştırmalar tasarlanabilir.

2. Bu araştırmada Adana ilindeki üç merkez ilçedeki okullarda eğitim gören öğrencilerden veri toplanmıştır. Farklı illerde veya Türkiye genelinde araştırma tekrarlanabilir.
3. Araştırma ortaokulda öğrenim gören öğrencilerle yapılmıştır. Aynı araştırma diğer kademelerde de yapılabilir.
4. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi algısının ve okula aidiyet duygusunun öğrenci direnç davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı ve bu değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Yapılacak başka araştırmalarda farklı değişkenler (kardeş sayısı, ailede çalışan kişi sayısı, ailede yaşayan kişi sayı vs.) eklenerek benzer çalışmalar yapılabilir.
5. İlerde yapılacak olan araştırmalarda öğrenci direnç davranışları farklı değişkenlerle (kardeş sayısı, ailede çalışan kişi sayısı, ailede yaşayan kişi sayı vs.) ilişkilendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, B., Vural, R. A., & Gündoğdu, K. (2017). İlkokul öğrencilerinin okula aidiyet, okul atmosferi, iklimi ve müdürlerin öğretimsel liderlik becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 291-311.
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Alpert B. (1991). Students' resistance in the classroom. *Anthropology & Education Quarterly*, 22(4), 350-366.
- Altınsoy, F. & Karakaya-Özyer, K. (2018). Liseli ergenlerde okula aidiyet duygusu: umutsuzluk ve yalnızlık ile ilişkileri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1751-1764. Doi 10.17051/ilkonline.2018.466429.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 795-809.
- Anyon, J. (1981). Social class and school knowledge. *Cirriculum Inquiry*, 1(11), 3-42.
- Arıkan, G. (2015). *Spor lisesi ve Anadolu lisesi öğrencilerinde okula aidiyet duygusu ve okul yaşam kalitesinin incelenmesi: Güneydoğu Anadolu bölgesi örneği*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Arıkan, G. & Sarı, M. (2016). Lise öğrencilerinde okul yaşam kalitesinin incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 2 (1), 66-77.
- Bakır Ayğar, B. & Kaya, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okul aidiyet duygusu ile okul temelli yalnızlık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 14-27, DOI: 10.19160/5000201389.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bilgiç, S. (2009). *İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi algısının arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferi değişkenleriyle ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Booker, C. K. (2004). Exploring school belonging and academic achievement in african american adolescent. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6(2), 131-143.

- Bouchard, K. L. & Berg, D. H. (2017). Students' school belonging: Juxtaposing the perspectives of teachers and students in the late elementary school years (grades 4–8). *School Community Journal*, 27(1), 107-136.
- Burroughs, N. F., Kearney, P. & Plax, T. G. (1989). Compliance resistance in the college classroom. *Communication Education*, 38, 214-229.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (İkinci baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Canoğulları, E. (2018). *Öğretmenlerin okullarındaki yaşam kalitesine ve öğrenci direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Capps, M. A. (2003). *Characteristics of a sense of belonging and its relationship to academic achievement of students in selected middle schools in region IV and VI educational service centers*. Doctoral Dissertation, A & M University, Texas.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on student's sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59(2), 243–272.
- Chiu, M. M., Chow, B. W. Y., McBride, C. & Mol, S. T. (2016). Students' sense of belonging at school in 41 countries: Cross-cultural variability. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 7(2), 175-196.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107–128.
- Donat Bacıoğlu, S. & Özdemir, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinin saldırgan davranışları ile yaş, cinsiyet, başarı durumu ve öfke arasındaki ilişkiler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 169-187.
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi (Kırklareli ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Epstein, J. L. & Mcpartland J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13(1), 15-30.

http://www.jstor.org/stable/1162551?seq=1#page_scan_tab_contents. Erişim tarihi: 15.01.2018.

- Eroğlu, M. (2012). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Evin Gencil, İ. & Saracaloğlu, A. S. (2013). An investigation of resistant behaviors of the teacher candidates toward the teaching certificate courses. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42(2), 87-98.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Fowler, K. (2007). School life and community economic challenge: A newfoundland case study. *Canadian Journal of Education*, 30(1), 239-268.
- Gedik, A. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi bağlamında okula yabancılaşma*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Goodenow, C. (1992a). Strengthening the links between educational psychology and the study of social contexts. *Educational Psychologist*, 27(2), 177-196.
- Goodenow, C. (1992b). School motivation, engagement, and sense of belonging among urban adolescent students. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco, CA.
- Goodenow, C. (1993). Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement. *Journal of Early Adolescence*, 13, 21- 43.
- Goodenow, C. & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Günelan, N. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesini, okula aidiyet duygusunu ve okul iklimini neler etkilemektedir?* Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Hendrickson, K. A. (2012). Student resistance to schooling: Disconnections with education in rural Appalachia. *High School Journal*, 95(4), 37-49.
- İlmen, E. (2010). *Okul grubunun okul yaşam kalitesi ve akademik başarı üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- İnal, U. (2009). *Adana il sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- İnal, U. & Sadık, F. (2011). Adana ili sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğrenci ve öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 243-258.
- Israelashvili, M. (1997). School adjustment, school membership, and adolescents' future expectations. *Journal of Adolescence*, 20, 525–535.
- Karabey, M. (2017). *Sivas il merkezinde lise öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve ilişkili faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Karalar, M. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısı ile meslek kararı verme yetkinliği arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Karatzias, A., Power, K. G. & Swanson, V. (2001). Quality of school life: Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 265 – 284.
- Karatzias, A., Papadioti-Athanasidou, V. Power, K. G. & Swanson, V. (2001). Quality of school life, a cross-cultural study of greek and scottish secondary school pupils. *European Journal of Education*, 36(1), 91-105.
- Kaya, F., Erdoğan, R. & Çağlayan, Y. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okul yaşam kaliteleri ve arkadaşlık ilişkilerinin karşılaştırılması. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 4(2), 107-125.
- Kılıçoğlu, G. (2014). *İngiltere'deki öğretmenlerin çok kültürlü öğretim yeterlikleri ile Türk öğrencilerin kültürleşme tercihlerinin okula aidiyet duygusu ve akademik başarıyla ilişkisi*. Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kuşat, A. (2003). Bir değerler sistemi olarak “kimlik” duygusu ve Atatürk. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(15), 45-61.
- Lee, V. E., Decrick, R. F. & Smith, J. B. (1991). The effects of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *American Sociological Association*, 64(3), 190-208.
- Leonard, C. A. R. (2002). *Quality of school life and attendance in primary schools*. Doctoral Dissertation, University of Newcastle, Australia.
- Linnakyla, P. & Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. M. Binkley, K. Rust, & T. Williams (Ed.) içinde, *Reading literacy in an international perspective* (s. 203-217). Washington, DC:

- National Center for Education Statistics, Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education.
- McLaren, P. L. (1985). The ritual dimensions of resistance: Clowning and symbolic inversion. *Journal of Education*, 167(2), 84-97.
- Mok, M. & Flynn, M. (1997). Does school size affect quality of school life? *Issues in Educational Research*, 7(1), 69-86. <http://www.iier.org.au/iier7/mok.html>. Erişim tarihi: 21.01.2018.
- Mok, M. M. C. & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5(3), 275-300.
- Osterman, F. K. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Önder, F. C. & Sarı M. (2012). Bullying and quality of school life among elementary school students. *Elementary Education Online*, 11(4), 897-914.
- Özgök, F. (2013). *Ortaokul öğrencilerinde okula aidiyet duygusunun arkadaşlara bağlılık düzeyinin ve empatik sınıf atmosferi algısının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özgök, F. & Sarı, M. (2016). Ortaokul öğrencilerin okula aidiyet duygusu ve arkadaş bağlılık düzeyi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 71-86.
- Paulsel, M. L., & Chory-Assad, R. M. (2005). Perceptions of instructor interactional justice as a predictor of student resistance. *Communication Research Reports*, 22(4), 283-291.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımını sürecinde örtük program: düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sarı, M. (2015). Adaptation of the psychological sense of school membership scale to Turkish. *Global Journal of Human-Social Science: G Linguistics & Education*, 15 (7), 58-64
- Sarı, M. (2012). Sense of school belonging among elementary school students. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 1-11.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 147-160.
- Sarı, M. (2018). Development of a teacher scale to measure presence and frequency of students' resistance behaviours. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 226-234. DOI: 10.13189/ujer.2018.060203.

- Sarı, M. & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16.
- Sarı, M. & Özgök, F. (2014). Ortaokul öğrencilerinde okula aidiyet duygusu ve empatik sınıf atmosferi algısı. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2), 479-492.
- Sarı, M. & Yolcu, E. (2018). Öğrenci direnç davranışları üzerine bir ölçek geliştirme çalışması. İMCOFE 2018, 6. Uluslararası Multidisipliner Avrasya Kongresi, pp.116-117, 4-6 Eylül 2018, Roma-İtalya.
- Sarı, M., Ötünç, E. & Erceylan, E. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (50), 297-320.
- Seidel, S. B., & Tanner, K. D. (2013). “What if students revolt?”- Considering student resistance: Origins, options, and opportunities for investigation. *CBE-Life Sciences Education*, 12(4), 586-595.
- Sever, D. (2012). *İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sever, D. & Güven, M. (2014). İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(4), 1583-1605.
- Sever, D., Küçükyılmaz, E. A., Sağlam, M. & Güven, M. (2010). Teacher candidates' opinions about student resistance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4604-4612.
- Spaulding, A. M. (1995). *A qualitative case study of teacher-student micropolitical interaction: The strategies, goals, and consequences of student resistance*. Paper presented at The American Educational Research Association Annual Conference, San Francisco, 18-22.
- Şimşek, A. (2015). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (4. Baskı) içinde (s. 80-106). Eskişehir: Anadolu Üniversite Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2018). Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a5cffa916e997.43303131. Erişim tarihi: 22.01.2018.
- Türkoğlu, G. (2012). *İlköğretim okulu öğrencileri okul yaşam kalitesine ilişkin algıları (Bursa ili Yıldırım ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

- Willis, P. E. (1977). Learning to labour: how working class kids get working class jobs. https://www.academia.edu/10623833/LEARNING_TO_LABOR_HOW_WORKING_CLASS_KIDS_GET_WORKING_CLASS_JOBS_PAUL_E_WILLIS. Erişim tarihi: 20.01.2018.
- Wolf, F., Chandler, T.A. & Spies, C.J. (1981). A cross-lagged panel analysis of quality of school life and achievement responsibility. *Journal of Educational Research*, 74(5), 363-368. DOI:10.1080/00220671.1981.10885331.
- World Health Organization. (1996). WHOQOL-BREF introduction, administration, scoring and generic version of the assessment. Field Trial Version Programme On Mental Health, World Health Organization Geneva. http://www.who.int/mental_health/media/en/76.pdf. Erişim tarihi: 21.01.2018.
- World Health Organization. (2017). WHOQOL: Measuring quality of life. <http://www.who.int/healthinfo/survey/whoqol-qualityoflife/en/>. Erişim tarihi: 24.01.2018.
- Xin, M. (2003). Sense of Belonging to School: Can Schools Make a Difference? *The Journal of Educational Research*, 96(6), 340-349.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2007). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yüksel, S. (2003). Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine yönelik direnç davranışları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 235-251.
- Yüksel, S. (2004a). *Örtük program ve eğitimde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yüksel, S. (2004b). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 341-354.
- Yüksel, S. (2004c). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(1), 171-200.
- Yüksel S. & Şahin E. (2005). Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen lise öğrencilerinin öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30(138), 52-62.

EKLER

EK 1. İzin Yazısı



T.C.
YÜREĞİR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49542169-605.01-E.5108542
Konu : Emine YILDIZ'ın Uygulama İzni

12.03.2018

İLGİLİ OKUL MÜDÜRLÜĞÜNE

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Öğretimi Yüksek Lisans öğrencisi Emine YILDIZ'ın Öğretim Üyesi Doç. Dr. Mediha SAR'I'nın danışmanlığında hazırladığı **"Okul Yaşam Kalitesi Algısı, Okula Aidiyet Duygusu ve Direnç Davranışları: Ortaokul Öğrencileri Üzerinde Bir İnceme"** konulu araştırma çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı ortaokullarda ölçme araçlarının uygulanarak veri toplanmasına ihtiyaç duyulduğu, 28 Şubat 2018-31 Aralık 2018 tarihleri arasında uygulama yapmak istediği ile ilgili Müdürlük Makamı'nın 06.03.2018 tarihli ve 4747829 sayılı olur ekte gönderilmiştir.

Söz konusu uygulama çalışmasının okul müdürünün denetim, gözetim ve sorumluluğunda, 2017-2018 2018-2019 eğitim-öğretim yıllarında **eğitim öğretim akساتılmadan** uygulanması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Hıdır ÜNVERDİ
Müdür a.
Şube Müdürü

Adres: Karatay Caddesi Hasan Şaş Bulvarı Yüreğir Kaymakamlık
Binan 6. Kat Strateji Geliştirme Bürosu
Elektronik Ağ: <http://yuregir.meb.gov.tr/>
e-posta: yuregir01@meb.gov.tr

Bilgi için: Ahmet BOZAN-MEMUR

Tel: 0 (322) 324 20 81
Faks: 0 (322) 323 49 50

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evm.kurgu.meb.gov.tr> adresinden e91a-102f-3b31-b4f5-41e7 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

Sınıfınız :

Yaşınız:

Ailenizin Aylık Ortalama Geliri:

() 1000TL'den daha az

() 1000-1500 TL

() 1500-2000 TL

() 2000-3000 TL

() 3000-4000 TL

() 4000TL ve üstü

Annenizin Eğitim Düzeyi :

() Hiç Okula Gitmemiş

() İlkokul Mezunu

() Ortaokul Mezunu

() Lise Mezunu

() Üniversite Mezunu

Babanızın Eğitim Düzeyi :

() Hiç Okula Gitmemiş

() İlkokul Mezunu

() Ortaokul Mezunu

() Lise Mezunu

() Üniversite Mezunu

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Emine YILDIZ
Doğum Tarihi : 29.08.1993
Doğum Yeri : ADANA
Yabancı Dil : İngilizce
E-posta : emineeyildizzz@gmail.com

EĞİTİM DURUMU

Yüksek Lisans : (2017-2019) Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Sarıçam, ADANA.
Lisans : (2011-2015) Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Yenişehir, MERSİN.
Ortaöğretim : (2007-2011) Seyhan Rotary Anadolu Lisesi, Yüreğir, ADANA.

ÇALIŞMA

2015- : Matematik Öğretmeni. Köklüce Ortaokulu, Yüreğir, ADANA.

BİLİMSEL YAYINLAR

Sarı, M., Yıldız, E. & Canoğulları, E. (2018). Öğretmenlerin algıladıkları müdür yönetim tarzı ile mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 188-208. DOI: 10.20860/ijoses.467606.
Yıldız, E. & Sarı, M. (2018). Öğretmen gözünden öğrenci direncine bakış: Görüşler, stratejiler, öneriler. ERPA International Congresses on Education, 28 Haziran- 1 Temmuz 2018. İstanbul-Türkiye.
Sarı, M., Canoğulları, E. & Yıldız, E. (2018). Öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 387- 409. DOI: 10.21764/maeuefd.364454.