



**T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLÂNLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI
DAVRANIŞ GÖSTERMELERİNDE ÖĞRENİM
HAYATLARINI DENETLEYEMEME İNANCI,
ÖZSAYGI VE OKULA AİDİYET DUYGULARININ
ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdullah DOĞAN

Mersin, 2015

T.C.
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişı Plânlaması ve
Ekonomisi Bilim Dalı

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI
DAVRANIŞ GÖSTERMELERİNDE ÖĞRENİM
HAYATLARINI DENETLEYEMEME İNANCI,
ÖZSAYGI VE OKULA AİDİYET DUYGULARININ
ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdullah DOĞAN

Mersin, 2015

**T.C.
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Teftişi Plânlaması Ve
Ekonomisi Bilim Dalı**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI
DAVRANIŞ GÖSTERMELERİNDE ÖĞRENİM
HAYATLARINI DENETLEYEMEME İNANCI,
ÖZSAYGI VE OKULA AİDİYET DUYGULARININ
ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdullah DOĞAN

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. SIDDIKA GİZİR

Mersin, 2015

KABUL VE ONAY

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan 

Prof. Dr. Ayşe Balcı KARABOĞA

Üye 

Yrd. Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR
(Niğde Üniversitesi Öğretim Üyesi)

Üye 

Yrd. Doç. Dr. Sıddıka GİZİR
(Danışman)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

1.4.2015

Prof. Dr. Ramazan DİKİCİ
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Anadolu ve meslekî/teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin kural dışı davranış göstermelerinde öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygularının rolünü incelemeyi amaçlayan bu çalışma uzun ve yorucu bir çalışmanın ürünü olmakla birlikte, genelde eğitim alanında özelde ise Eğitim Yönetimi Teftişi Plânlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında konuyla ilgili önemli bir eksikliği dolduracağına inanmanın verdiği gayretle hazırlanmıştır.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde ders aldığım her bir öğretim üyesinin, zihnimdeki “bilim” kavramına bir yönden katkıda bulunduğunu belirtmeden geçemeyeceğim. Öncelikle danışmanım olmasından onur ve gurur duyduğum, tez döneminde yaşadığım pek çok psikolojik sorun ve sağlık sorunu karşısında ümitsizliğe düştüğümde her daim desteğini arkamda hissettiğim değerli bilim insanı, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sıddıka GİZİR’e minnettarlığımı ifade ederken en kalbî duygularla teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yüksek lisans öğrenimim sürecinde gerek derslerde gerekse ders dışı zamanlarda öğrencileriyle ilgilenerak bilgilerini paylaşmaktan haz duyan değerli hocalarım Prof. Dr. Ayşe Balcı KARABOĞA’ya, Doç. Dr. Binali TUNÇ’a, Doç. Dr. Yusuf İNANDI’ya, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN’e; tez çalışmam esnasında değerli fikirlerini paylaşan Doç. Dr. Cem GİZİR’e, diğer öğretim üyelerine ve tez jürimin değerli üyesi Yrd. Doç. Dr. Yalçın ÖZDEMİR’e katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitim almam konusunda beni sürekli teşvik eden, yaşama ve akademik yaşama bakış açımı değiştiren, motivasyonumu sağlayan değerli sanat insanı Yrd. Doç. Dr. Veli MERT’e, yüksek lisans öğrenim hayatım boyunca birlikte ders almaktan mutlu olduğum ve yardıma her ihtiyaç duyduğumda yanımda olan değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Sevgi YILDIZ’a, Fahrettin GILIÇ’a, cici anne Reyhan GEDİK DİNÇ’e ve Arş. Gör. Ramazan KARATEPE’ye; veri toplama sürecinde ciddî bir şekilde katılım gösteren tüm öğrencilerimize, gerekli kolaylığı sağlayan tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma da çok teşekkür ederim.

Ayrıca bana her zaman destek olan aileme müteşekkirim. Lisans mezuniyetimin üzerinden epeyce bir zaman geçmesine rağmen eğitimimi devam ettirmem konusunda beni sürekli motive eden, yaşadığım ve yaşattığım bütün olumsuzluklara rağmen her daim yanımda olan, birlikte yaşamaktan ve yaşlanmaktan mutlu olduğum aşkım, eşim ve yaşam ortağım Figen ve aşkımızın meyvesi Azra; size ayırmam gereken zamanlardan (önsözünü yazarken bile öyle yapıyorum) çalarak ortaya çıkan bu çalışmanın en büyük pay sahipleri olarak tüm kalbimle teşekkür ederim. Umarım bu çalışma bizim için mutlu ve huzurlu bir geleceğin de başlangıcı olur.

Abdullah DOĞAN

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI DAVRANIŞ GÖSTERMELERİNDE ÖĞRENİM HAYATLARINI DENETLEYEMEME İNANCI, ÖZSAYGI VE OKULA AİDİYET DUYGULARININ ROLÜ

Abdullah DOĞAN

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yrd. Doç. Dr. Sıddıka GİZİR (Danışman)
Ağustos 2015
96 sayfa

Bu çalışmanın amacı, farklı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin kural dışı davranış göstermelerinde öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygularının rolünü incelemektir. Bu amaçla toplam örneklem ve lise türlerine göre öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun öğrencilerin okullarında sergiledikleri genel kural dışı davranışları ile birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordama gücü incelenmiştir.

Araştırmanın örnekleme, Mersin ili merkez ilçelerinde (Akdeniz, Mezitli, Toroslar, Yenişehir) yer alan ve küme örnekleme yöntemiyle seçilen altısı Anadolu lisesi, altısı meslekî ve teknik lise olmak üzere toplam 12 kamu ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 5856 (2594 erkek, 3262 kız) öğrenciden oluşmaktadır. Örnekleme, bu okullarda öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. “Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı Ölçeği”, “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği”, “Okula Aidiyet Ölçeği” ve “Kural dışı Davranış Ölçeği” kullanılarak elde edilen veri, çoklu ve adimsal regresyon analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Tüm veri, $p < .05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Toplam örneklem için yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet duygusunun ortaöğretim öğrencilerinin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir. Bununla birlikte lise türüne göre yapılan analizler sonucunda, öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun öğrencilerin genel kural dışı davranışları ile birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını farklı düzeylerde yordadıkları gözlenmiştir. Bulgular ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı, okula aidiyet, kural dışı davranış.

ABSTRACT

THE ROLE OF SENSE OF FUTILITY, SELF-ESTEEM AND SENSE OF SCHOOL BELONGING IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS' MISBEHAVIOURS

Abdullah DOĞAN

Master Thesis
Graduate School of Educational Sciences
Assist. Prof. Dr. Siddika GİZİR (Advisor)
August 2015
96 pages

This study aims to examine the role of sense of futility, self-esteem and sense of school belonging in secondary school students' misbehaviours. With this aim, the predictive power of students' sense of futility, self-esteem and sense of school belonging on their general misbehaviors, and also their first and secondary level misbehaviours at school was examined considering total sample and the type of school.

The sample of this study constituted by clustered sampling technique includes 5856 students (2594 male and 3262 female students) attending 12 public high schools in central districts (Akdeniz, Mezitli, Toroslar and Yenisehir) of Mersin. The students attending 9th, 10th, 11th and 12th grade at these schools were taken into the sample. The data obtained by using "Sense of Futility Scale", "Rosenberg Self-Esteem Scale", "School Belonging Scale" analyzed with multiple and stepwise regression analyses. Findings were interpreted according to $p < .05$ significance level.

The results of the analysis for the total sample indicated that students' sense of futility, self-esteem and sense of school belonging were significant predictors of their misbehaviors. Furthermore, the result of analysis considering type of schools revealed that students' sense of futility, self-esteem and sense of school belonging have differential predictive roles on students' general misbehaviors, and also their first and secondary level misbehaviours at school. The results obtained were discussed in scope of literature and suggestions were presented for the educational specialists and researchers.

Key words: Sense of futility, self-esteem, school belonging, misbehaviour.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT	Vv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	xXI
EKLER LİSTESİ	xiXII
GİRİŞ	1
İBÖLÜM: PROBLEM DURUMU	5
1.1. Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı (Sense of Futility).....	5
1.2. Özsaygı (Benlik Saygısı).....	7
1.3. Aidiyet Duygusu.....	12
1.3.1. Okula Aidiyet.....	13
1.4. Kural dışı Davranış.....	17
1.4.1. Birincil ve İkincil Kural dışı Davranışlar	18
1.4.2. Kural dışı Davranışın Nedenleri	21
1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	25
1.6. Araştırma Soruları	27

1.7. Sınırlılıklar.....	28
1.8. Tanımlar	29
II. BÖLÜM: YÖNTEM.....	30
2.1 Araştırma Modeli	30
2.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme.....	30
2.3. Veri Toplama Araçları.....	32
2.3.1. Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı Ölçeği.....	122
2.3.2. Özsaygı Ölçeği	123
2.3.3. Okula Aidiyet Ölçeği.....	123
2.3.4. Kural dışı Davranış (Okul-İçerisi Olumsuz Davranışlar) Ölçeği.....	214
2.4. Verilerin Toplanması.....	125
2.5. Verilerin Analizi.....	125
III. BÖLÜM: BULGULAR.....	366
3.1. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	366
3.1.1. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları	377
3.1.2. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	38

3.2.Toplam Örneklem İçin Birincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	38
3.2.1.Toplam Örneklem İçin Birincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları	39
3.2.2.Toplam Örneklem İçin Birincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları.....	389
3.3.Toplam Örneklem İçin İkincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	40
3.3.1.Toplam Örneklem İçin İkincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları	40
3.3.2.Toplam Örneklem İçin İkincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları.....	41
3.4.Lise Türüne Göre Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	42
3.4.1.Lise Türüne Göre Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları.....	42
3.4.2.Lise Türüne Göre Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları.....	44
3.5.Lise Türüne Göre Birincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	46
3.5.1.Lise Türüne Göre Birincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları	46

3.5.2.Lise Türüne Göre Birincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	48
3.6.Lise Türüne Göre İkincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	51
3.6.1.Lise Türüne Göre İkincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları	51
3.6.2.Lise Türüne Göre İkincil Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları	53
IV. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUM	56
4.1.1.Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranış Puanlarını Yordayan Değişkenler.....	56
4.1.2.Lise Türüne Göre Kural dışı Davranış Puanlarını Yordayan Değişkenler.....	60
V. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	65
5.1. Sonuç	65
5.2. Öneriler.....	71
5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	71
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	74
KAYNAKÇA.....	76
EK 1- VERİ TOPLAMA ARAÇLARI İZİN YAZISI	91
EK 2- KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	92

EK 3- OKULA AİDİYET VE ÖĞRENİM HAYATINI DENETLEYEMEME İNANCI ÖLÇEĞİ	93
EK 4- KURAL DIŞI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ.....	94
EK 5- ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ.....	95
ÖZGEÇMİŞ	96

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Örneklemin okul türü ve cinsiyete göre dağılımı	31
Tablo 2. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygı Arasındaki Korelasyon Katsayıları	36
Tablo 3. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	127
Tablo 4. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	138
Tablo 5. Toplam Örneklem İçin Birincil Kural dışı Davranış, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	39
Tablo 6. Toplam Örneklem İçin Birincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	40
Tablo 7. Toplam Örneklem İçin İkincil Kural dışı Davranış Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	40
Tablo 8. Toplam Örneklem İçin İkincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	41
Tablo 9. Lise Türüne Göre Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	43
Tablo 10. Lise Türüne Göre Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	44
Tablo 11. Lise Türüne Göre Birincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	47
Tablo 12. Lise Türüne Göre Birincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	50
Tablo 13. Lise Türüne Göre İkincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	52
Tablo 14. Lise Türüne Göre İkincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları	54

EKLER LİSTESİ

- EK 1- Veri Toplama Araçları İzin Yazısı
- EK 2- Kişisel Bilgi Formu
- EK 3- Okula Aidiyet Ve Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı Ölçeği
- EK 4- Kural dışı Davranış Ölçeği
- EK 5- Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KURAL DIŞI DAVRANIŞ GÖSTERMELERİNDE ÖĞRENİM HAYATLARINI DENETLEYEMEME İNANCI, ÖZSAYGI VE OKULA AİDİYET DUYGULARININ ROLÜ

GİRİŞ

Eğitimin sınıflandırılması ve bu sınıflandırmanın sonuçları, eğitim sosyolojisinin en temel araştırma konularından birisidir. Bu sınıflandırma genel olarak, bir ülkenin genel eğitim sistemi içerisinde aynı kademede olan okulların farklı eğitim programlarına göre sınıflandırılarak farklı akademik eğitimler vermelerini içermektedir (Van Houtte ve Stevens, 2008). Örneğin Türkiye’de ortaöğretim kademesindeki okullar, farklı eğitim programları uygulayarak farklı akademik ve meslekî eğitimler vermekte ve yaygın olarak “genel okullar” ve mesleki/teknik okullar” olarak gruplandırılmaktadır. İlgili alanyazında sadece bir ülkenin eğitim sisteminin geneline yönelik bir sınıflandırmanın yanı sıra okulların kendi içlerinde de bir sınıflandırma yapmaları konusunda zorunluluk hissettikleri belirtilmektedir (Van Houtte ve Stevens, 2008; Ireson, Hallam ve Previs, 2001). Bu sınıflandırma, genel olarak öğrencilerin belirli becerileri, yetenekleri ve akademik başarıları gibi bazı kriterlere göre gruplandırılması şeklindedir (Friedkin ve Thomas, 1997; Van Houtte ve Stevens, 2008; Ireson, Hallam ve Previs, 2001). Hallinan (1992) eğitimdeki bu sınıflamanın okul içerisinde öğrencilerin beceri ve yetenek düzeylerine bağlı olarak sınıf düzeyinde olabileceği gibi bir sınıf içerisinde de görülebileceğini belirtmektedir. Bu sınıflandırmanın yapılmasındaki amaç, eğitim programı (müfredat) kapsamında belirlenen kazanımları elde etmesini sağlamak için farklı beceri, yetenek ve başarı düzeylerinde öğrencileri farklı gruplarda ve uygun yöntemlere göre eğitmektir (Hallinan, 1992). Bu kapsamda, Van Houtte ve Stevens (2008) öğrencilerin farklı gelecek (istikbal) sahibi olacaklarından ve bu nedenle de farklı öğrenmelere ihtiyaçları olduğundan söz etmektedir.

Benzer şekilde Hallinan (1991) eğitimdeki bu sınıflandırmanın örgütsel bir teknik olduğunu ve belli bir sosyal sınıfa girme ve bu sınıfa ait sosyal değerleri edinmede bir araç olarak görülebileceğini belirtmektedir. Hallinan ayrıca bu süreçle bazı öğrencilere daha fazla öğrenme fırsatları yaratılırken bazılarına daha az fırsat yaratıldığını ifade etmektedir. Aynı zamanda bu sınıflandırmanın pedagojik bir pratik olduğunu ileri süren Hallinan, bazı araştırmacıların, heterojen bir öğrenci topluluğunda, homojen gruplar yaratarak her öğrencinin ihtiyacına göre öğrenmenin gerçekleştirildiğini ve öğretmenlerin farklı ihtiyaç ve becerilere sahip öğrencilerle yaptıkları öğretimdeki eşitsizliğin ortadan kalktığına inandıklarından söz etmektedir.

Bununla birlikte, bu sınıflama kapsamında öğrencilerin hangi sınıfta yer alacağına akademik becerileri kadar sahip oldukları sosyo-ekonomik statülerinin de belirleyici olduğu ileri sürülmekte ve öğrencinin tutumlarının, davranışlarının

ve akran ilişkilerinin bu sınıflama sonucunda yer aldığı sınıftan etkilendiği belirtilmektedir (Friedkin ve Thomas, 1997). Bunun yanı sıra, Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet (2011) da okulların sosyo-ekonomik kompozisyonunun öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olduğundan söz etmekte ve üst sosyo-ekonomik statüye sahip öğrencilerin birlikte eğitim almaları sonucunda akademik başarılarının arttığını ileri sürmektedirler.

Çeşitli amaç ve nedenlerle eğitimde yapılan bu sınıflandırma, bazı eğitimsel ve sosyal sorunları da beraberinde getirmekte ve özellikle ‘eğitimde eşitlik’ üzerine tartışmalar yapılmaktadır. Van Houtte ve Stevens (2008) iyi niyetli olarak yapılan bu girişimin özellikle beceri ve başarı edinme açısından alt eğitimsel sınıfta yer olan öğrenciler için çeşitli sorunlara neden olduğundan söz etmekte ve bu sınıflandırmanın, üst eğitimsel sınıftaki öğrencilerin akademik başarısına olumlu etkide bulunurken alt eğitimsel sınıftaki öğrenciler için olumsuz etkileri olduğunu belirtmektedirler. Van Houtte ve Stevens (2008) ayrıca alt eğitimsel sınıftaki öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra okullarına yönelik tutum ve davranışlarının da olumsuz yönde etkilendiğini ileri sürmektedirler. Eğitimsel sınıflar arasında nitelik, nicelik, öğretimsel materyaller, rol modeller ve öğrenme iklimleri açısından farklılıklar olduğu ve öğrencilerin içinde buldukları eğitimsel sınıfa göre öğrenme motivasyonları, çabaları (gayretleri), kendilik imajları ve özsaygılarının da farklılık gösterdiği ileri sürülmektedir (Hallinan, 1991; 1992; Ireson, Hallam ve Previs, 2001). Örneğin Oakes (1987) alt eğitimsel sınıfta olan öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin her geçen yıl olumsuz etkilendiğini ve bunun ise öğrencilerin çeşitli beceriler geliştirmelerini etkilediğini belirtmektedir.

Van Houtte ve Stevens (2008) 1960’lı yılların sonlarından itibaren yapılan bazı çalışmalar ile alt eğitimsel sınıftaki öğrencilerin üst eğitimsel sınıftakilere oranla düşük akademik başarı ve performansla sahip olduklarını, daha sıklıkla başarısızlık yaşadıklarını ve okul terki oranlarının daha fazla olduğunun belirlendiğini ileri sürmektedirler. Van Houtte ve Stevens okul içinde yapılan sınıflama ya da gruplamanın yanı sıra, Türkiye’de özellikle ortaöğretimde kademesinde de görülebileceği gibi, okullar arasında farklı eğitim programları uygulayarak akademik eğitim veren ve yaygın olarak “genel okullar” ve mesleki/teknik okullar” olarak gruplandırılan okullar bulunduğunu ve Felemenk mesleki/teknik okullarındaki öğrencilerin öğrenim görme eğilimlerinin genel okullardakilerden daha düşük olduğunu belirtmektedirler. Bunun yanı sıra, Van Houtte ve Stevens alt eğitimsel sınıftaki öğrencilerin okul içinde beklendi davranışlar göstermediklerini, aksine üst eğitimsel sınıftakilere oranla okulda daha fazla olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler. Bu çalışmalarda ayrıca alt eğitimsel sınıfta yer alan öğrencilerin kendilerine güvenlerinin üst eğitimsel sınıftakilere oranla daha düşük olduğu ve kendi kendilerini olumsuz değerlendirdikleri; belirtilmekte ve öğrencilerin kendilerine güven duygularının düşük olması, bu öğrencilerin kendilerini üst eğitimsel sınıftakilerle karşılaştırdıklarında statü olarak düşük olarak görmelerine ve kaybetmişlik duygusu yaşamalarına bağlanmakta, dolayısıyla da bu öğrencilerin

olumsuz davranış gösterme olasılıklarının yüksek olduğunu belirtmektedirler. Benzer şekilde, Baskı Teorisi (Strain Theory) de öğrencilerin okul içinde olumsuz davranışlar sergilemesini, onların bir çeşit baskı, engelleme ya da tıkanma yaşamalarına bağlamaktadır (Demanet ve Van Houtte, 2011).

Demanet ve Van Houtte (2011) 1970’li yıllardan itibaren okulların öğrencilerin olumsuz davranışlarına etkisini belirlemeye yönelik çalışmalara yoğunlaştığını ve okul büyüklüğü, öğrencilerin karara katılmaları, disiplin iklimi, psiko-sosyal iklim, okul kurallarının uygulanmasında eşitlik ve adalet ile okulda güven duygusu gibi bazı değişkenlerle öğrencilerin olumsuz davranışlarının ilişkilendirildiğini belirtmektedirler. Bu kapsamda, okulların psiko-sosyal ikliminin bir boyutu olarak ele alınan öğrenim hayatını denetleyebilme/denetleyememe inancı, öğrencilerin akademik başarıları kadar okul içindeki olumsuz ya da istenmeyen davranışları ile de ilişkilendirilmektedir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002; Demanet ve Van Houtte, 2011; Rosenbaum, 1980; Van Houtte ve Stevens, 2008).

Bununla birlikte, Van Houtte (2005) eğitimsel sınıflandırmanın özsaygı ile ilişkisine dikkat çekmekte, alt sınıfa aidiyet ile düşük özsaygıya sahip olma arasında paralel bir ilişkinin varlığından söz etmektedir. Van Houtte’a göre, alt eğitimsel sınıftaki öğrenciler, kendilerinin düşük statüde yer aldıklarını düşünerek bu statüde bulunmalarını kendi hataları olarak görebilmekte ve bu da özsaygılarının düşük olmasına neden olabilmektedir. Düşük benlik saygısı (özsaygı) ise öğrencilerin okul içindeki davranışları ile ilişkilendirilmektedir (Bayraktar , Sayıl ve Kumru, 2009).

Diğer yandan ilgili alanyazında öğrencilerin okuldaki davranışlarında belirleyici bir etken olarak kabul edilen aidiyet duygusu, öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile aralarındaki sosyal ilişkiler sonucunda kazandıkları, okulun sosyal ortamında diğerleri tarafından kişisel olarak kabul gördüğü ve desteklendiği yönünde geliştirdiği duygu olarak tanımlanmaktadır (Osterman, 2000). Cemalcılar (2010) hem okuldaki ilişkilerden hem de genel olarak okulun ortamından alınan doyumun, öğrencilerin okula aidiyetini yordadığını belirtmekte ve okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını, daha yüksek özsaygı geliştirdiklerini ve genel olarak yaşamlarından daha çok doyum aldıklarını belirtmektedir. Bunun yanı sıra Demanet ve Van Houtte (2011), öğrencilerin akranlarına, öğretmenlerine veya okullarına duygusal olarak bir bağlılık hissetmesinin onların olumsuz davranışlara yönelmesini engellediğini ifade etmektedir. Barber ve Schluterman (2008) ise okula aidiyetin düşük düzeyde olmasının yabancılaşma, yalnızlık, şiddet, kin, düşük akademik başarı, olumsuz okul davranışı, davranış sorunları, düşük okul katılımı, okul terki ve suç işlemeye neden olabileceğini belirtmektedir.

Bu bilgiler temelinde bu çalışma ile öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, lise öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri kural dışı davranışları ne derecede yordadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda toplam örneklem ve lise türlerine göre öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun öğrencilerin

okullarında sergiledikleri genel kural dışı davranışları ile birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordama g¼c¼ incelenmiştir.

I. BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU

1.1. Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı (Sense of Futility)

İlk kez Brookover ve Schneider tarafından okul ikliminin bir boyutu olarak kullanılan öğrenim hayatını denetleyememe kavramının, farklı etnik ve sosyo-ekonomik kompozisyonlara sahip okullar arasındaki başarı düzeyi farklılıklarını açıklayabilecek bazı faktörleri tespit etmeye yönelik çalışmalarda önemli bir değişken olarak ele alındığı görülmektedir (Brookover ve diğerleri, 1978; Van Houtte ve Stevens, 2010). Bununla birlikte, daha önce söz edildiği gibi, okulların psiko-sosyal ikliminin bir boyutu olarak ele alınan öğrenim hayatını denetleyebilme/denetleyememe inancı, öğrencilerin akademik başarısı kadar okul içindeki olumsuz ya da istenmeyen davranışları ile de ilişkilendirilmektedir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002; Demanet ve Van Houtte, 2011; Rosenbaum, 1980; Van Houtte ve Stevens, 2008).

İlgili alanyazın incelendiğinde öğrenim hayatını denetleyebilme kavramının, “kontrol duygusu”, “kontrol odağı” ve “hakimiyet” kavramıyla benzerlik gösterdiği görülmekle birlikte bu kavramın diğerlerinden farklı olarak odak noktasına ‘eğitim’, ‘okul sistemi’ ve ‘okuldaki diğer kişiler’i aldığı görülmektedir (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011; Brookover ve diğerleri, 1978; Van Houtte ve Stevens, 2008). Ayrıca Ağırdağ, Van Houtte ve Van Avermaet (2011) alanyazında özsayı ile benzer şekilde kullanıldığı belirtilen bu kavramın, özsayıdan farklılık gösterdiğine dikkat çekmekte ve aralarındaki en önemli farkı öğrenim hayatını denetleyememe duygusunun grup temelli inançlara (örneğin, ‘benim gibi öğrenciler ...’), özsayının ise sadece bireysel temelli düşüncelere (ben ...) işaret ettiğini belirtmektedir. Dolayısıyla öğrenim hayatını denetleme inancının bireysel bir algıyı işaret etmekle birlikte grup temelli çalışmalar için çok daha uygun olduğu görülmektedir (Ağırdağ, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011).

Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, öğrencilerin kendi eğitimsel başarı ya da başarısızlıkları ile gelecekleri üzerinde bir kontrollerinin ya da etkilerinin olmadığı veya olamadığı, eğitim sisteminin kendilerine karşı olduğuna yönelik inançları olarak tanımlanmaktadır (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011; Brookover ve diğerleri, 1978; Van Houtte ve Stevens, 2008). Bu kavram ayrıca eğitimin gereksizliği duygusuna ve buna bağlı olarak üst düzeyde

umutsuzluğa ve öğrenciye karşı okul sisteminin kazanmasına yönelik inanca vurguda bulunmaktadır (Brookover ve diğerleri, 1978; Van Houtte ve Stevens, 2010). Bu kavram üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde bu inancın, etnik, sosyo-ekonomik, çeşitli beceriler ve akademik başarı açısından alt eğitimsel sınıflarda yer alan gruplarda daha yüksek çıktığı ve bu gruplarda yer alan öğrencilerin kendilerine, geleceklerine ve eğitim sistemine yönelik olumsuz duygular geliştirdikleri görülmektedir. Örneğin Van Houtte ve Stevens (2010), Belçika'daki meslekî ve teknik okullar üzerinde yaptıkları çalışmada öğrencilerin öğrenim hayatını denetleyememelerine yönelik inançlarını aşağıdaki ifadelerle somutlaştırmışlardır:

1. Benim gibi insanların hayatta istediklerini yapmak için bir şansları yoktur.
2. Benim gibi insanlar çaba gösterebilir bile okulda bir şeyler yapamaz.
3. Benim gibi öğrencilerin okulda herhangi bir şansı yoktur.
4. Okulda sıkı çalışmanın hiçbir faydası yoktur, çünkü benim gibi insanlar için gelecekte iyi bir iş ayrılmamıştır.

Brookover ve diğerleri (1978) bunlara ek olarak öğrenim hayatını denetleyemediklerine yönelik inanç sahibi olan öğrencilerin okuldaki öğretmenlere yönelik algılarının da olumsuzluk içerdiğinden, öğretmenlerinin kendilerinin başarı ya da başarısızlıklarıyla ilgilenmediklerine yönelik inanç geliştirdiklerinden söz etmektedirler. Daha önce de söz edildiği gibi Van Houtte ve Stevens (2008), okullar arasında, farklı eğitim programları uygulayarak akademik eğitim veren ve yaygın olarak “genel okullar” ve “mesleki/teknik okullar” olarak gruplandırılan okullar bulunduğunu ve hem toplumun hem de mesleki/teknik okullardaki öğrencilerin meslekî ve teknik okulları alt eğitimsel sınıf olarak gördüklerini ve bu öğrencilerin öğrenim görme eğilimlerinin genel okullardakilerden daha düşük olduğunu belirtmektedirler. Bunun yanı sıra, Van Houtte ve Stevens bu alt eğitimsel sınıftaki öğrencilerin okul içinde beklendiği davranışlar göstermediklerini, aksine üst eğitimsel sınıftakilere oranla okulda daha fazla olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler.

Van Houtte ve Stevens (2008) ayrıca alt eğitimsel sınıfta yer alan öğrencilerin kendilerine güvenlerinin üst eğitimsel sınıftakilere oranla daha düşük olduğunu ve kendi kendilerini olumsuz değerlendiklerini belirtmektedirler. Van Houtte ve Stevens, öğrencilerin kendilerine güven duygularının düşük olmasını, bu öğrencilerin kendilerini üst eğitimsel sınıftakilerle karşılaştırdıklarında statü olarak düşük olduklarını görmelerine ve kaybetmişlik duygusu yaşamalarına bağlamakta, dolayısıyla da bu duyguya sahip öğrencilerin olumsuz davranış gösterme olasılıklarının yüksek olduğunu belirtmektedirler.

Benzer şekilde, Baskı Teorisi (StrainTheory) öğrencilerin okul içinde olumsuz davranışlar sergilemesini, onların bir çeşit baskı, engellenme ya da tıkanma yaşamalarına bağlamaktadır (Demanet ve Van Houtte, 2011). Bu teoriye göre öğrenciler sadece uzun dönem amaçlarını gerçekleştirmek için değil aynı zamanda acıdan kaçınma için de bu davranışları göstermektedirler. Dolayısıyla formal eğitim sistemi içerisinde alt eğitimsel sınıfta yer almak zorunda olduklarını düşünen öğrenciler, kendi amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik davranışlarının ve aynı zamanda acıdan kaçınmaya yönelik davranışlarının sınırlandırıldığını ve baskılandıklarını hissetmektedirler. Daha üst eğitimsel sınıfın gerekliliklerini karşılamadıkları için alt eğitimsel sınıfta bulduklarına, üst sınıfa geçecek becerilere sahip olmadıklarına, aynı zamanda var olan sistemi değiştiremeyeceklerine inanan öğrenciler “kaybetmişlik” duygusu taşımaktadırlar.

Van Houtte ve Stevens (2008), özellikle mesleki/teknik okul öğrencilerini işaret ederek, bu öğrencilerin dolayısıyla okula karşı tutumlarının olumsuzlaştığını ve okulda gösterecekleri çabanın geleceklerini etkilemeyeceğine yönelik inanç geliştirdiklerini belirtmektedirler. Benzer şekilde, Malmberg ve Trempala (1997) genel okul öğrencilerine oranla meslek okulları öğrencilerinin gelecekleri üzerindeki kontrollerinin daha az olduğuna inandıklarını belirtmektedirler. Diğer bir ifade ile bu öğrencilerin geleceklerini belirlemeye yönelik olarak öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine ilişkin inançlarının yüksek olduğu belirtilmektedir (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011; Van Houtte ve Stevens, 2008).

Bunun yanı sıra, öğrenim hayatını denetleyememe inancı bireysel bir inanç olmakla birlikte bu inancın yaygınlaşarak okul içerisindeki öğrenciler arasında ortak bir inanca dönüşerek kültürel bir yapı kazandığı da belirtilmektedir (Demanet ve Van Houtte, 2011). Öğrenim hayatını denetleyememe kültürü ve algısının her ikisinin de öğrencilerin öğrenim süreçleri ve bu kapsamdaki etkinliklere katılımları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip oldukları belirtilmektedir (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011). Öğrenim hayatını denetleyememe kültürünün okul türü ile ilişkisinden de söz eden Van Houtte ve Stevens (2010) bu inancın okul türleri ile eğitim kültürü arasındaki ilişki dikkate alındığında bir aracılık rolü üstlendiği için incelenmesi gerektiğini belirtmektedir.

1.2. Özsaygı (Benlik Saygısı)

Okullar farklı kişisel, kültürel ve sosyal özelliklere sahip öğrencilerin bir arada eğitim gördüğü kurumlardır. Bu nedenle daha önce de belirtildiği gibi eğitim sistemindeki okullar arasında ve okul ile sınıfların kendi içlerinde de bir sınıflandırmanın olduğu bilinmektedir. Ansalone (2010) bu sınıflandırmanın eğitimde bireyselleştirmeyi kolaylaştırmak, sınıf düzeyine göre öğretim tekniğini geliştirmek, düşük düzeydeki öğrencilerin ileri düzeydeki öğrencileri engellemesini ortadan kaldırmak ve yavaş öğrencileri akranlarının gölgesinden kurtarmak amacıyla gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Bununla birlikte Ansalone, bu eğitimsel sınıflandırmanın her zaman resmi biçimde

gerçekleşmediğini, bazen sınıf ortamında öğretmen müdahalesiyle gayriresmî olarak da gerçekleşebildiğini belirtmektedir.

Van Houtte ve Stevens (2008) okulların başarı ve beceri açısından sınıflandırılmasının öğrencilerin akademik başarısıyla ilişkisine vurgu yaparak sınıflandırmanın, üst eğitimsel sınıf için akademik başarı noktasında bir avantaj sağladığını fakat alt eğitimsel sınıftaki öğrenciler için olumsuz sonuçlara neden olduğunu ifade etmektedir. Van Houtte (2005) ise bu eğitimsel sınıflandırmanın özsaygı (self-esteem) ile ilişkisine dikkat çekmekte alt sınıfa aidiyet ile düşük özsaygıya sahip olma arasında paralel bir ilişkinin varlığından söz etmektedir.

Özsaygı (benlik saygısı), psikoloji alanyazınında temel kavramlardan birisi olarak değerlendirilmekte ve konuyla ilgili çalışmalar James'a (akt. Doğan ve Eryılmaz, 2013) kadar uzanmaktadır. Benlik kavramı, insanın özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, emel ve idealleri, inanç ve olanaklarından oluşan dinamik bir yapıdır (Aktuğ, 2006). Yörükoğlu'na (2007) göre benlik kavramının ve benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Böyle bir değerlendirme; bireyin kendisini değerli hissetmesi, yeteneklerini ortaya koyabilme, toplum içinde beğenilir olma ve kabul görme, kendi bedensel özelliklerini kabul etme ve benimseme gibi kişinin kendisi için onayladığı ya da onaylamadığı özellikleri ile ilgili olup, onun kendi değeri hakkındaki yargısını göstermektedir (Korkmaz, 1996). Çiğdemoğlu (2006) da zeka, görünüm, beden yapısı gibi kişinin bazı özelliklerinin özsaygının temelini oluşturduğunu ve yaşam deneyimleri, kültür, toplum, aile ve tüm çevresel etkenlerin özsaygının biçimlenmesinde rol oynadığını belirtmektedir.

Özsaygı üzerine yurt içi ve yurt dışında pek çok çalışma yapılmış ve bu çalışmalarda özsaygı kavramı çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Suner'e göre (2000) Rosenberg tarafından ortaya atılan benlik kavramı, bireyin kendine yönelttiği duygu ve düşüncelerin bir toplamı ve benliğin bir resmi olarak tanımlanmakta ve aynı zamanda bireyin sosyal kimliğini tanımlayıp kendine karşı tutumlarını içermekte ve özgüven düzeylerini de tanımlamaktadır. Dilek (2007) özsaygıyı "kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumu" olarak tanımlarken, Baybek ve Yavuz (2005) benlik saygısını, kişinin kendine karşı pozitif veya negatif tavrı ya da bireyin kendini yeterli, güvenli, önemli olarak algılama derecesi şeklinde tanımlamaktadır. Rizvançe'ye (2005) göre bireyin benliğini olumlu ya da olumsuz algılaması olarak tanımlanan benlik kavramı ile kendini değerli bulma derecesi olan özsaygı, insan davranışlarını belirleyen önemli bir kişilik özelliğidir.

McMahon'a (akt. Çakıcı, 2010) göre özsaygı, kendini sevmek, kendine öncelik vermek, kendi ihtiyaçlarını karşılamak ve kendini büyük ölçüde itibarlı bir konuma getirmektir. Bununla birlikte Arıca, (2005) özsaygının karşılıklı etkileşim noktasına dikkat çekerek özsaygıyı "hem diğer kişilerden etkilenen hem de bireyin tutum ve davranışlarını, dolayısıyla da diğer kişileri etkileyen önemli bir yapılanım" şeklinde tanımlamıştır. Sosyometre teorisine göre özsaygı insanların başkalarıyla ilişkisinin kalitesini izleyen psikolojik bir ölçme aracı

veya göstergeci (Leary, 1999). Bu durum, doğumla başlayan ve erişkinlik dönemine kadar gelişimini sürdüren, erişkinlik ve daha sonraki dönemlerde ise yaşam olaylarından etkilenen ruhsal, toplumsal, kısmen de bedensel bir olgudur (Çakar ve Karataş, 2012).

Daha önce sözü edilen okullardaki eğitimsel sınıflandırmanın yanı sıra özsaygı üzerinde pek çok farklı değişkenlerin etkisinden de söz etmek mümkündür. Dilek (2007) bu değişkenlerden bazılarını kişilik özellikleri, aile ilişkileri, benlik imajı, depresyon, yaratıcılık, duygusal ve bilişsel tepkiler, psikolojik danışma, anne-baba tutumları, medeni ve ruhsal durum, beden imajı ve benlik algısı olarak sıralamaktadır. Çiğdemoglu'na göre (2006) biçimlenmesinde yaşam deneyimleri, kültür, toplum, aile ve tüm çevresel etkenlerin rol oynadığı özsaygı, yaşam boyu sürmekte ve çevresel değişikliklerden, bazı insanlarla ilişkilerden, kişinin yaşamındaki özel ve mesleki yönlerden etkilenebilmektedir. Benzer şekilde Aktaş (2011) özsaygıyı kişinin kendini tüm yönleriyle benimsemesi, değer vermesi, kendine güven ve saygı duyması olarak tanımlamakta ve özsaygının kişinin kendisi hakkında ve sürekliliği olan bir değerlendirme olduğunu vurgulamaktadır.

Coopersmith (akt. Bilgin, 2001) benlik saygısının gelişiminde önemli gördüğü dört etkenden söz etmektedir:

1. Bireyin, yaşamında önemli bir yere sahip olan bireylerden gördüğü ilgili, kabul edici ve saygılı muamelelerin derecesi.
2. Bireyin başarıları, içinde bulunduğu durum ve sahip olduğu konum.
3. Bireyin, başkaları tarafından kendisi için yapılan değerlendirmelere nasıl karşılık verdiği.
4. Bireyin, başkaları tarafından kendisi için konulan ve kendi istediği amaçlara ulaşmış ulaşmaması.

Benlik saygısıyla ilgili araştırmalarda yaş ve cinsiyet de kontrol edilmesi gereken önemli demografik değişkenler olarak ortaya çıkmaktadır (Bayraktar, Sayıl ve Kumru, 2009). Nitekim orta öğretim kademesine yönelik ilgili alanyazın incelendiğinde özsaygı üzerine yapılan çalışmaların sıklıkla demografik değişkenlerle ele alındığı görülmektedir. Bu değişkenlerden en fazla ele alınan cinsiyet değişkeni olarak görülmektedir. Örneğin Chubb ve Fertman'ın (1997) yaptıkları araştırmada dört yıl boyunca (9,10, 11 ve 12. sınıf düzeylerinde) 174 öğrencinin özsaygı düzeyleri incelenmiş ve araştırma bulguları özsaygı düzeyi üzerinde cinsiyetin erkekler lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Van Houtte (2005) Belçika'daki mesleki ve teknik okullar ile genel ortaokul öğrencilerinin cinsiyet bağlamında özsaygı düzeylerini incelediği çalışmasında kız öğrencilerin özsaygı düzeylerinin erkek öğrencilere karşı daha düşük olduğunu belirtmektedir.

Balat ve Akman (2004) ise 482 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada cinsiyet değişkeninin yanı sıra, sosyo-ekonomik düzeye ve sınıf düzeyine göre benlik saygısını incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre cinsiyetler arasında benlik saygısı düzeyleri açısından fark olmadığı, sosyo-ekonomik düzeylere göre üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey lise öğrencilerinin benlik saygısı puan ortalamaları arasında fark bulunmadığı ve farklı sınıfların da benlik saygısı puan ortalamalarında fark yaratmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Güngör (1989) lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenleri incelediği araştırmasında 574'ü kız, 512'si erkek olan lise 1. ve lise 3. sınıf öğrencilerini ele almıştır. Araştırmada kız ve erkeklerin özsaygı düzeyleri arasında önemli bir fark bulunamamış, ailelerin gelir düzeyleri yükseldikçe, öğrencilerin özsaygı düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Ayrıca benlik saygısındaki değişimi inceleyen bazı çalışmalar, ergenlik boyunca kızlarda benlik saygısının düştüğüne, erkeklerde ise yaşla birlikte yükseldiğine işaret etmektedir (Block ve Robins, 1993).

Özsaygı üzerine yapılan çalışmalarda bu kavram ve akademik başarı ilişkisinin de sıkça ele alındığı görülmektedir. Örneğin Tatoğlu (2006), ergenlerin benlik saygılarının okul başarısı üzerine olan etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada genel lisede 15-17 yaş grubu öğrenciyi örneklem olarak almış ve araştırma bulgularına göre benlik saygısının okul başarısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir. Benzer şekilde Güngör (1989) de öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenleri incelediği araştırmasında akademik olarak başarılı olan öğrencilerin özsaygı düzeylerinin kendilerini başarısız olarak algılayanlara göre daha yüksek bulunduğunu ifade etmektedir.

Ayrıca elde edilen bulgular, okul türlerine göre özsaygı düzeyleri ele alındığında mesleki ve teknik okullarda öğrenim gören erkek öğrencilerin genel okullardaki erkek öğrencilere göre belirgin bir biçimde düşük özsaygıya sahip oldukları, ancak kız öğrenciler için okul türünün özsaygı düzeyinde bir farklılık göstermediği sonucunu vermektedir (Van Houtte, 2005). Suner (İkiz)'in (2000) İzmir'de bir Anadolu Lisesi, bir kolej ve bir genel lisede okuyan lise ikinci sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada özel okulda okuyan ve sosyo-ekonomik düzeyinin yüksek olduğunu ifade eden, kendini fiziksel olarak beğenen ebeveynlerine sorunlarını rahatlıkla anlatabilen, doğru karar verip doğru davrandığına kendisi inanan ve ailesinin de inandığını düşünen, okulda ders dışı etkinliklere katılan ve okulunu sınavla okumaya hak kazandığı için tercih eden öğrencilerin özsaygı düzeyi diğerlerinden daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde okul türleri ile özsaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışmada Erol (2000), endüstri meslek lisesine veya düz liseye devam eden 941 öğrenci üzerinde çalışmış, endüstri meslek lisesi öğrencilerinin özsaygı düzeylerinin çalışan ve resmi liseye devam eden öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çiğdemoğlu (2006) da araştırmasında lise birinci sınıf öğrencilerinin akran baskısına uğrama düzeylerinin, özsaygı düzeylerinin ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve genel lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akran baskısına uğrama düzeylerinin, özsaygı

düzeylerinin ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiş ve araştırma bulgularına göre genel lise öğrencilerinin, kız meslek lisesi ve endüstri meslek lisesi öğrencilerine göre anlamlı olarak daha yüksek özsaygı düzeyine sahip olduğunu ifade etmiştir. Lise öğrencilerinin özsaygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişkiyi inceleyerek bu ilişkinin okul türü, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği inceleyen bir başka çalışmada ise Ürün (2010), lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerinde, cinsiyete göre ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını, ancak öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunduğunu ortaya koymuştur. Bulgular değerlendirildiğinde genel liselerde öğrenim gören öğrencilerin özsaygı düzeylerinin, meslek liselerinde ve anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Çakıcı'nın (2010) spor lisesi ve genel lise 9. ve 10. sınıf öğrencileri üzerinde bu öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi ve özsaygı düzeylerindeki farklılaşmayı incelemek amacıyla yaptığı çalışmada sonucunda ise spor lisesi ve genel lise 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin özsaygı ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

Okul türleri dışında bu okulların kendi içlerindeki sınıflandırma da öğrencilerin özsaygısını etkilemekte ve özsaygının yüksek ya da düşük olması öğrencilerin davranışları üzerinde kendini göstermektedir. Alt eğitimsel sınıftaki öğrenciler, kendilerinin düşük statüde yer aldıklarını düşünerek bu statüde bulunmalarını kendi hataları olarak görebilmekte ve bu da özsaygılarının düşük olmasına neden olabilmektedir (Van Houtte, 2005). Buna paralel olarak Bayraktar, Sayıl ve Kumru (2009), yüksek benlik saygısına sahip öğrencilerin, düşük benlik saygısına sahip öğrencilere oranla, olumlu sosyal davranışları daha fazla gösterdiklerini belirtmektedir. Bununla birlikte bireyin kendini değerli ya da değersiz görmesi, benlik saygısını etkilemekte ve sahip olduğu özsaygı, bireyin ilerideki yaşamında düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını belirleyen öznel yaşamının, bir başka deyişle kimliğinin çekirdeğini oluşturmaktadır (Aktuğ, 2006).

Diğer yandan, düşük benlik algısı, eleştirilme korkusu ve sosyal fobiyi de beraberinde getirmekte, bununla birlikte özsaygısı düşük olan bireyler çevreye uyumda, doğal olarak iletişimde problemler ve bazı psikolojik zorlanmalar yaşayabilmektedirler (Hamarta ve Demirbaş, 2009). Benzer şekilde Coopersmith de (akt. Çiğdemoğlu, 2006) özsaygısı düşük olan bireylerin, kendilerini değersiz görme eğiliminde olduklarından ve çoğu zaman kendilerini çaresiz ve zayıf olarak algıladıklarından söz etmektedir. Donnellan ve diğerleri (2005) de yaptıkları üçlü çalışmada benzer şekilde düşük benlik saygısı ve dışsal sorunlar arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir.

Avşaroğlu ve Üre (2007) yüksek benlik saygısına sahip bireylerin kendilerini olumlu olarak değerlendirdiğini, saldırgan tutumlardan uzak durduğunu ve kendini iyi hissettiğini; zayıf olduğu yönlerini de keşfederek bunların üstesinden gelmeye çalıştığını, düşük benlik saygısına sahip bir bireyin ise kendine olan güveninin zayıf olduğunu, bu kişilerin diğerlerine bağımlı,

sıkılğan, araştırmacı ve yaratıcı olmayan nitelikte olduğunu belirtmektedir. Leary (1999) düşük benlik saygısının depresyon, yalnızlık, madde bağımlılığı, genç gebelik, akademik başarısızlık, suç davranışı gibi psikolojik zorluklar ve kişisel sorunlarla ilişkili olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Koç (2006) da özsaygıyı; öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı ve öfkeyi içte tutma ile birlikte öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının nedenleri arasında saymaktadır. Fiziksel olmasa bile, özsaygı yönünden ve duygusal olarak bir kenara atıldıkları duygusu çocukları olumsuz davranmaya yönltebilmektedir (Weston, akt. Balay ve Sağlam, 2008). Levy (akt. Koç, 2006) de, bireyin özsaygı düzeyindeki düşüklük ile antisosyal davranışın yüksekliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğundan söz etmektedir.

1.3. Aidiyet Duygusu

Birey, sosyal bir varlık olması nedeniyle dünyaya geldiği andan itibaren diğer bireylerle iletişim kurma, ilişkide bulunma ve çevresiyle sürekli bir etkileşim içerisinde olma durumundadır. Fromm'a göre insan bu ilişkilerini kendisi kurmak zorundadır ve bu ilişkilerin en güçlüsü insanların birbirine duyabileceği yakınlıkla gerçekleşmektedir (Ersanlı ve Koçyiğit, 2013). Bu bağlamda, bireylerin öncelikli fizyolojik ihtiyaçlarının doyurulmasının ardından psikolojik ve üst düzey ihtiyaçlarının doyurulması, insanları daha verimli, daha mutlu ve huzurlu kılmaktadır (Deveci, 2007). McMillan ve Chavis (1986) insanların ancak bir topluma ait olduklarını, toplumu etkilediklerini ve ondan etkilendiklerini, kendilerinin toplumla paylaştıkları bir duygusal bağa sahip olduklarını hissettiklerinde psikolojik toplum bilincinin ortaya çıkmakta olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde aidiyeti örgüt düzeyinde ele alan Chen ve Aryee'ye (2007) göre algılanan aidiyet durumu, çalışanların örgütte kendilerine bireysel bir yer kazandıkları ve kabul gördüklerine ilişkin bir hisse sahip olmalarını ifade etmekte ve bir anlamda çalışanın örgüt içerisindeki kimliğini oluşturmaktadır.

Aidiyet; bağlılık, topluluk duygusu, okul ya da sınıf üyelik duygusu, destek ve kabul gibi çeşitli şekillerde tanımlanan geniş bir kavramdır (Osterman, 2000). Bununla birlikte aidiyet duygusu, sosyal bir varlık olarak insanın gelişim sürecinde önemli değerlerden biridir ve aileye, takıma, millete ait olma, kişinin toplumda üstlendiği rolün belirlenmesinde, belirli bir statü kazanmasında önemli bir olgu olarak görülmektedir (Şahan, 2007). Bununla birlikte aidiyet duygusu bireyde gruba ait olma, grup üyeleri için önemli olma, ortak amacın ve birlikteliğin getirdiği ihtiyaçların karşılanması gibi durumlarda yardımcı olmanın yanı sıra, yabancılaşmanın ve sosyal izolasyonun neden olabileceği olası acı ve yalnızlık için koruyucu bir işleve sahiptir (Hagerty, Lynch-Sauer, Patusky, Bouwsema, Collier, 1992).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine göre insanın en önemli ihtiyaçlarının başında, özellikle ergenlik dönemine girmesiyle birlikte kimlik ve buna bağlı olarak statü ve bağlılık, aidiyet ve yüksek benlik ihtiyaçları gelir (akt. Kuşat, 2003). Okan (2008) da benzer şekilde Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kuramı'na atıfta bulunarak bireyin fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının tatmin edilmesi durumunda, sevgi, şefkat ve ait olma ihtiyaçlarının, bireyin davranışlarını yönlendiren güdülerin odağına yerleşeceğini ve bu aşamada birey için insan ilişkileri, belirli gruplara dâhil olma ve bu gruplar içerisinde yer edinmenin önem taşıyacağını ifade etmektedir. Aidiyet duygusunun eksikliği; zihinsel ve fiziksel hastalık riskine, trafik kazalarından kaynaklanan suça ve intihara kadar değişen davranış sorunlarını içeren geniş bir yelpaze ile ilişkilidir (Osterman, 2000).

1.3.1. Okula Aidiyet

Birey yaşamı boyunca farklı kişiler ve gruplarla değişik ortamlarda etkileşim hâlinde bulunmaktadır. Bireyin yaşamının önemli bir bölümünü geçirdiği sosyal bir çevre olarak görülen okulların da bu bağlamda öğrencilerin akademik gelişmelerinin yanı sıra sosyal ve psikolojik gelişmelerinden de sorumlu olduklarına dikkat çeken Marks (1998), olumlu bir okul ortamının öğrencilerin kendilerini okulun bir parçası olarak hissetmelerine katkı sağlayacağı görüşünü savunmaktadır. Çocuk ve gençlere, günlük zaman dilimlerinin önemli bir bölümünü geçirdikleri okullarda, kendilerini huzurlu, mutlu ve güvende hissettikleri eğitim ortamları sunulması, okula ve genel olarak eğitimlerine bağlılıklarını arttırabilecek önemli faktörlerdendir (Sarı, 2012). Bununla birlikte okula karşı olumlu tepkiler geliştiren öğrenciler, mezun olana kadar okula katılma istekliliğini ve öğrenmeye olan güdülerini sürdürebilmektedirler (Çalık, 2008). Alanyazında okula aidiyet kavramı farklı şekillerde ifade edilmiştir. Örneğin, Finn (1989) ve Voelkl (1997) okula aidiyet (school belonging), Osterman (2000) topluluk hissi (sense of community), ve Meloro (2005) okula bağlanma (school connectedness), Murray ve Greenberg (2000) okulla bütünleşme (school bonding), Goodenow (aktaran Ma, 2003) ise, okul üyeliği hissi (sense of school membership) şeklinde bu kavramı kullanmışlardır.

Osterman (2000) aidiyet duygusunu, öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile aralarındaki sosyal ilişkiler sonucunda kazandıkları, okulun sosyal ortamında diğerleri tarafından kişisel olarak kabul gördüğü ve desteklediği yönünde geliştirdiği duygu olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Booker (2004) da okula aidiyet duygusunu, öğrencilerin kendilerini okulun önemli ve saygın bir üyesi olarak hissetmesi şeklinde ifade eder. Ayrıca (Sarı, 2012) bu duygunun öğrencilerin okullarına yönelik sahip olmaları beklenen önemli duyuşsal özelliklerden biri olduğunu ifade etmektedir. Okul ortamında bireylerde aidiyet hissinin oluşması için, kişinin kendine özgü bir egemenlik ya da rahat ve özgür davrandığı bir çevrenin olması gerekmektedir (Alaca, 2011). Pittman ve Rishmond ise (2008) aidiyet için temel şart olarak öğrencilerin bireysel algılarının üyesi oldukları grubun diğer üyelerinin algılarıyla örtüşmesini görmektedir.

Uwah, Mc Mahon ve Furlow (2008) Afrika kökenli Amerikan öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmalarında öğrenci başarısının, öğrenci ve sosyal bağlamı arasında oluşan dinamik etkileşimlerin bir sonucu olmasından

dolayı aidiyet veya bağıllık duygusunun, okuldaki tüm öğrenciler için önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Benzer şekilde Özdemir ve diğerleri (2010) ilköğretim okulu iklimine ilişkin yaptıkları çalışmada, öğrencilerin kendilerini okula ait ve bağlı hissetmelerinin onların okula olan güvenini ve olumlu akran etkileşimini artırdığı görülmektedir. Öğrencilerin başarılı olabilmesi için, okul toplumuna aidiyet konusunda daha büyük bir desteğe ihtiyaç duyduklarını fakat ergenlik döneminde ironik biçimde bu desteğin azaldığı, öğrencilerin kişisel, kültürel ve sosyal açıdan ayrıışık bir yapı biçimindeki okullarda grup dinamiklerine uygun davranışlar sergileyerek sınıfa veya okula ait olma ve kabul edilme için çaba harcadıkları görülmektedir.

Arastaman (2006) öğrencilerin okula aidiyetini sağlamanın başarı ve verimlilik hedefleyen okulların en önemli görevlerinden biri olduğuna dikkat çekmektedir. Ashford (1997) öğrencilerin başarı ya da başarısızlıklarında en önemli etkenlerden birisinin ait olma duygusu olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde okula aidiyet duygusunun akademik başarı üzerindeki etkisinden söz eden Sarı (2012) da bu duygunun öğretmenler ve diğer öğrencilerle olan etkileşimlerden etkilenen bir kavram olduğuna vurgu yapmaktadır. Okula aidiyet duygusunun yüksek başarı ve akademik motivasyon ile olumlu yönde; okulu terk etme ile de olumsuz yönde yüksek ilişkiler gösterdiği de araştırmalarla ortaya konulmuştur (Finn, 1989; Osterman, 2000). Benzer şekilde Anderman (2002) da yaptığı çalışmada, öğrencilerin algıladığı okula aidiyet duygusu ile iyimserlik, benlik kavramı ve not ortalaması arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki saptarken depresyon, sosyal red, okul sorunları ve devamsızlık arasında negatif ilişki bulmuştur. Özgök (2013) de bu konuda yapılan çalışmalarda okulu seven öğrencilerin sevmeyen öğrencilere göre akademik başarılarının daha yüksek; okulu bırakma, devamsızlık, disiplin sorunları ve okuldan kaçma oranının ise düşük olduğunu göstermektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin destekleyici olarak algılanma, akademik programlardan memnuniyet ve okula aidiyet düzeyinin artması, öğrencilerin başarı algılarını geliştirmektedir (Özdemir ve diğerleri, 2010).

İlgili alanyazın incelendiğinde okula aidiyet duygusu ile akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Örneğin Uwah, Mc Mahon ve Furlow (2008) Afrika kökenli Amerikan erkek lise öğrencilerinin okula aidiyet algıları, eğitim istekleri ve akademik öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik başarı yeteneği kazanmaları için kendilerini okul ortamının değerli bir üyesi hissederek daha çok özgüvene sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca bu konuyla ilgili yapılan araştırmalarda okula aidiyet duygusunun akademik başarıyı yükseltirken, disiplin sorunları, devamsızlık, okulu terk etme, madde kullanımı, şiddet eğilimi gibi olumsuz davranışların sıklığını da azalttığı vurgulanmaktadır (Beyer, 2008; Hallinan 2008).

Konu üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin aidiyet duygularının geleceklerine dair plânlamalarına etki ettiği de görülmektedir. Bu

bağlamda Israellashvili (1997) yaptığı araştırmada, öğrencilerin okula aidiyet duyguları ile gelecek beklentileri arasında yakın bir ilişki olduğu göstermiştir. Benzer şekilde Adelabu'nun (2007) yaptığı araştırma da okula aidiyet ile öğrencinin akademik başarısı ve geleceğe bakışı arasındaki olumlu ilişkileri ortaya koymuştur. Alanyazındaki bu tür bulgular, okula aidiyet duygusunun sadece okuldaki başarı ve gelişimi değil, tüm yaşam boyu gelişimi de etkilediği şeklinde bir sonuca bağlanmaktadır (Alaca, 2011).

Cemalcılar (2010) hem okuldaki ilişkilerden hem de genel olarak okulun ortamından alınan doyumun, öğrencilerin okula aidiyetini yordadığını ortaya koymakta; okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını, daha yüksek özsaygı geliştirdiklerini ve genel olarak yaşamlarından daha çok doyum aldıklarını belirtmektedir. Sosyal bir kurum olan okullarda öğrencilerin kendilerini evinde hissetmesinin önemine vurgu yapan Demanet ve Van Houtte (2011) bunun yanı sıra öğrencilerin akranlarına, öğretmenlerine veya okullarına duygusal olarak bir bağlılık hissetmesinin onların olumsuz davranışlara yönelmesini engellediğini ifade etmektedir. Hirschi (akt. Demanet ve Van Houtte, 2011) kontrol teorisinden hareketle okul gibi sosyal topluluklarda akranlara bağlılığın olumsuz ve yıkıcı davranışları önlediğinden söz etmektedir.

Demanet ve Van Houtte (2011) ise üst eğitimsel sınıftaki öğrencilere okulun olumlu bir deneyim aktararak okula aidiyetin onlara daha yüksek bir statü kazandırdığını, düşük sınıftaki öğrencilerin ise düşük statüye itilerek bir süre sonra sisteme tepki gösterdiklerini ve sonuçta da bir *karşıt-okul* kültürü ortaya çıktığını belirtmektedir. Arastaman (2006) lise birinci sınıf öğrencilerinin okullarına bağlılıklarını öğrenci, öğretmen ve yönetici boyutunda ele aldığı çalışmasında ders, ödev ve etkinliklerin içerikleriyle derin etkileşimler kuran, okulunda mutlu olan ve kendisini okulunun bir parçası gibi hisseden öğrencilerin istenmeyen olumsuz davranışlar göstermesi ve okulu terk etmesi ihtimalinin de azaldığını ifade etmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre kız öğrencilerin okula bağlılıkları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuş ve öğrencinin okula bağlılığını azaltan en önemli nedenler olarak öğrencilerin okulda mutlu olmaması, öğrencinin okuluna karşı aidiyet hissinin ve öğrencinin öz-yeterlik inancının düşük olması sıralanmıştır.

Bununla birlikte bütün öğrencilerin okula yönelik aidiyet duygusuna sahip olmadıkları görülmektedir. Algılanan aidiyet, bütün örgütsel güven düzeylerini ve örgütsel vatandaşlık davranışı boyutlarını pozitif yönde etkilerken, sözlü saldırganlık dışındaki diğer saldırgan davranış boyutlarını negatif yönde etkilemektedir (Köksal, 2012). Ashford (1997) bu duruma dikkat çekerek okula aidiyet duygusunu yeteri kadar geliştirememiş öğrencilerin çeşitli olumsuz davranışlara yöneldiklerini, bu yönelimlerinde bilinçli olmadıkları halde mantıklı hareket ettiklerini varsaydıklarını belirtmektedir. Bunun ötesinde, bireyin ait olma ihtiyacı karşılanmadığında, birey nevroitik, uyumsuz ve yıkıcı davranışlar sergilemekte; bu da ilişki kurmak ve sürdürmek için çaresiz girişimlere yansımakta ya da hayal kırıklığı ve amaçsızlığa sapmaktadır (Ersanlı ve Koçyiğit

(2013). Barber ve Schluterman (2008) okula aidiyetin düşük düzeyde olmasının yabancılaşma, yalnızlık, şiddet, kin, düşük akademik başarı, okulda olumsuz davranış, davranış sorunları, düşük okul katılımı, okul terki ve suç işlemeye neden olabileceğini belirtmektedir. McMillan ve Chavis'e (1986) göre ise birey aidiyet duygusunu kaybettiğinde kendini güvensiz hissetmektedir. Benzer şekilde Ersanlı ve Koçyiğit (2013) temel bir gereksinim olarak kabul edilen ait olma duygusunun eksikliğinin anksiyete, depresyon, yalnızlık, ilişki problemleri ve buna benzer duygusal problemler yaşattığını ve çeşitli yoksunluklar ortaya çıkararak bir çeşit sağlıksız etkiye sebep olduğunu belirtmektedir. Buna paralel olarak Osterman (2000) da kabul edilme, dahil edilme ve iyi karşılanma durumunun mutluluk, gurur, hoşnutluk, huzur gibi pozitif duygularla ilişkili olduğunu; reddedilme ve dışlanma ya da inkar edilme durumunun ise anksiyete, depresyon, üzüntü, kıskançlık ve yalnızlık gibi negatif duygulara yol açtığından söz etmektedir.

Öğrencilerin benlik saygıları ve saldırgan davranışları arasındaki örüntüye benzer bir ilişki örüntüsü de aidiyet duygusu ve saldırgan davranışları arasında görülmektedir (Bozkurt, 2010). Gordon (2010) öğrencilerin her ne sebeple olursa olsun sınıf ortamına karşı güvensizlik duyduklarında, kabul görme ve ait olma gibi psikolojik gereksinimlerinin karşılanmadığını düşündüklerinde, kendilerini değersiz, gergin ve yalnız hissettiklerinde okula karşı olumsuz duygular geliştirebileceklerini ve buna bağlı olarak olumsuz davranışlar sergileyebileceklerini dikkat çekmektedir. Benzer şekilde Balkıs, Buluş ve Duru (2005) okula bağlılık duygusu ve şiddet eğilimi arasında negatif bir ilişki olduğunu tespit etmişler ve öğrencinin kendini okulun anlamlı bir parçası olarak algıladığı takdirde okulda şiddet eğiliminin azaldığını belirtmişlerdir. Okula gitmekten memnun ve mutlu olmayan öğrenciler, okullardaki eğitim-öğretim sürecine yabancılaşabilmekte ve bunun sonucunda okulda yalnızlık hisseden öğrenciler yavaş yavaş eğitim-öğretimlerini aksatıp bir süre sonra da okulu bırakma eğilimi gösterebilmektedir (Sarı, 2012).

Ayrıca Ocak (2004) farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada okuldaki aidiyet ihtiyaçları karşılanmayan öğrencilerin yüksek oranda istenmeyen davranış gösterdiklerini ortaya koymuştur. Ocak bu çalışmasında ilköğretim okulu 4 ve 5. sınıflardaki öğrencilerin okula aidiyet duyguları ve bazı sosyo-demografik özelliklerinin (sosyoekonomik düzey, cinsiyet, anaokuluna gitmiş olup olmama durumu, anne ve babanın öğrenim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası) bu öğrencilerin gösterdikleri istenmeyen davranışlarla ilişkisini saptamaya çalışmış ve düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen, erkek, anaokuluna gitmemiş, anne ve babasının öğrenim düzeyi düşük olan ve okuldaki aidiyet ihtiyaçları karşılanmayan öğrencilerin yüksek oranda istenmeyen davranış gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bununla birlikte Balkıs, Duru ve Buluş (2005), ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin, şiddete yönelik tutumları ile okula aidiyet duygusu, özyeterlilik inançları, medya ve akran grubu ile olan ilişkilerini inceledikleri çalışmalarında ilköğretim II. kademe öğrenim gören yaşları 11 ile 15 arasında değişen, 257'si

kız ve 260'ı erkek öğrenci olmak üzere toplam 517 öğrenci üzerinde çalışmış ve okula aidiyet duygusu ile öğrencilerin şiddete yönelik tutumları arasında negatif yönde bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koyulmuş, ayrıca bulgular genel olarak değerlendirildiğinde büyük yaştaki, erkek, okula aidiyet duygusu ve öz yeterlik duygusu düşük olan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin daha yüksek olabileceği belirtilmiştir.

1.4. Kural Dışı Davranış

Davranış kavramı genel olarak insanların sergilediği iyi-kötü, doğru-yanlış, faydalı-faydasız, gerekli-gereksiz, fiziksel veya zihinsel hareketler olarak tanımlanmaktadır (Balay ve Sağlam, 2008). Birey, hayata adım attığı andan itibaren yaşamının her alanında birtakım kurallarla karşılaşmakta ve kendisinden bu kurallara uygun davranışlar göstermesi beklenmektedir. Bireyin yaşamının önemli bir bölümünü geçirdiği eğitim kurumlarında da öğrencilerden sınıfı içinde veya okul içinde belirlenen kurallara uygun davranışlar sergilemeleri istenmektedir. Disiplin ve istenmeyen öğrenci davranışları bakımından, formal eğitim sürecinin her aşaması önemli olmakla birlikte, lise (ortaöğretim) kademesi özel bir öneme sahiptir (Akpınar ve Özdaş, 2013). Bunun nedeni, ortaöğretimdeki öğrenim hayatının insan yaşamının en fırtınalı ve karmaşık dönemi olan ergenlik dönemini kapsamasıdır. Gelişimsel özelliklerindeki değişimlerin yanı sıra, ergenin iyilik halini tehdit eden riskli (problem) davranışları gösterme eğiliminin, bu dönemde arttığı gözlenmektedir (Jessor, 1991). Zaman zaman öğrencilerin kurallara uygun olmayan davranışlar sergiledikleri görülmekle birlikte bu olumsuz davranışların sınırlarının çizilmesi oldukça zor görülmektedir. Balay ve Sağlam (2008) olumsuz davranışları en aza indirmek, olumlu olanları ise güçlendirmenin aynı zamanda etkili sınıf yönetiminin temel gereklerinden biri olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenlerin beklentileri dışında sergilenen ve istenmedik, yanlış ya da disiplinsiz olarak nitelendirilen davranışlar, kısaca olumsuz öğrenci davranışları olarak adlandırılmakta; bu davranışlar genellikle öğretimi engellemekte ya da kesintiye uğratmaktadır (Hayva, 2010). Evşen (2007) okulda ve sınıfta, eğitsel çabalara engel olan davranışların tümünü istenmeyen davranış olarak nitelendirmekte; Demanet ve Van Houtte (2011) ise okulun kurallarına aykırı her davranışı olumsuz davranış olarak tanımlamakta ve bu olumsuz davranışların okullara göre farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Çünkü bir davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etkenler, koşullar ve mekân gibi bir dizi değişkene bağlıdır (Maya, 2004).

Bull ve Solyty (akt. Balay ve Sağlam, 2008) bir davranışı olumsuz olarak nitelendirmek için dört önemli ölçütün varlığından söz etmektedir:

- Çocuğun kendi öğrenmesiyle, sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmelerini kesen ve dersi bölen davranış (sınıfta gürültü çıkarma gibi)

- Çocuğun, öğretmeni ve arkadaşlarıyla etkileşimine zarar veren davranış (başkalarına ait eşyaları izinsiz alma gibi)
- Çocuk veya diğerlerinin güvenliği için risk oluşturan ve zarara yol açacak nitelikte olan davranış (okula kesici aletler getirmek gibi)
- Okul eşyaları veya kişilerin özel eşyalarının kaybı veya zarar görmesine yol açan davranış (okulun penceresini kırmak, birinin defterini yırtmak gibi)

Öğretimi engelleyen, kesintiye uğratan ve öğretim süresinin öğretim dışı etkinliklere ayrılmasına neden olan en önemli etmen olumsuz öğrenci davranışlarıdır (Kahraman, 2006) ve bu olumsuz öğrenci davranışları aynı zamanda öğretim amaçlarından sapmaya da neden olur (Koçoğlu, 2013). Benzer şekilde Hayva (2010) da istenmeyen davranışların, sınıf ortamında öğretme ve öğrenme sürecini aksatan davranışlar olduğunu ve bu davranışların sınıftaki akademik sürecin akışını olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir. Kısacası sınıf düzenini bozan, eğitim-öğretimi engelleyen ama özünde toplumsal kuralları hiçe sayacak bir şekilde gelişen bunun yanı sıra öğrencilerin kendilerine, çevrelerindeki insanlara ve eşyalara zarar vermelerine neden olan her türlü davranış istenmeyen öğrenci davranışı olarak nitelendirilmektedir (Kocabey, 2008). Bunun yanı sıra Aksoy (2001) aidiyet ile olumsuz davranış arasındaki ilişkiye dikkat çekerek gruba ait olma duygusunu kazanmış öğrencilerin çok ender olumsuz davranışlar gösterdiğini ifade etmektedir.

Alanyazında sınıf içinde gerçekleşen olumsuz davranışlar ders bazında da ele alınmıştır. Örneğin Arslan, Saçlı ve Demirhan'ın (2011) öğrencilerin beden eğitimi dersindeki kural dışı davranışlarını ve bu davranışlara karşı öğretmenlerin kullandıkları yöntemlerini incelediği ve araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre kız ve erkek öğrencilerin istenmeyen davranışlara ve bu davranışlar karşısında öğretmenlerin kullandığı yöntemlere ilişkin görüşlerinin benzerlik gösterdiği; benzer şekilde Apaydın'ın (2010) genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimlerinin aldıkları müzik eğitimine göre farklılık gösterip göstermediğini ele aldığı çalışmada ise çeşitli sınıflarda müzik dersi alan, okullarında ders dışı müziksel etkinliklere katılan, okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklerde görev alan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ile, hiç müzik eğitimi almayan ve hiçbir sosyal etkinlikte yer almayan öğrencilerin kural dışı davranış gösterme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir.

1.4.1. Birincil ve İkincil Kural Dışı Davranış

Kural dışı davranışların farklı çalışmalarda yasal olarak suç olan ya da olmayan, içselleştirilmiş veya içselleştirilmemiş biçiminde kategorilere ayrıldığı görülmektedir (Yılmaz, 2011). Bununla birlikte Apaydın (2010), bu çalışmada da ele alındığı şekliyle, aşağıda detaylı olarak belirtilen yönetmeliğin disiplin

bölümünü dikkate alarak bu davranışları kınama cezasını gerektiren “Birincil Kural Dışı Davranışlar” ve okuldan kısa süreli uzaklaştırma, okul değiştirme ve örgün eğitim dışına çıkarma cezalarını gerektiren “İkincil Kural Dışı Davranışlar” şeklinde iki boyutta ele almaktadır.

Yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi eğitim ortamlarında da düzenlenmiş kurallara uyulmaması durumunda bazı yaptırımların uygulanacağı bilinmektedir. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin uyacakları kurallar ve öğrencilerden beklenen davranışlar da MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde (2013) belirtilmiş ve bu davranışlara uyulmadığı takdirde disiplin cezası ile yaptırım uygulanacağı dile getirilmiştir. Ortaöğretim kurumlarında gerek sınıf ve/veya okul içerisinde gerekse okul dışında kural dışı davranış olarak adlandırılan bazı öğrenci davranışları MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde disiplin cezasını gerektiren davranış ve fiiller olarak nitelendirilmiş ve bu davranışlarda bulunan öğrencilere kınama, okuldan kısa süreli uzaklaştırma, okul değiştirme, örgün eğitim dışına çıkarma cezalarından birinin verileceği ifade edilmiştir.

Yönetmelikte disiplin cezalarının içeriği incelendiğinde “okulu, çevresini ve eşyasını kirletmek, yapması gereken görevleri yapmamak, kılık-kıyafete ilişkin mevzuat hükümlerine uymamak, tütün ve tütün mamullerini bulundurmamak veya içmek, başkasına ait eşyayı izinsiz almak veya kullanmak, yalan söylemek, özürsüz devamsızlık yapmak, okula geldiği hâlde özürsüz eğitim ve öğretim faaliyetlerine, törenlere ve diğer sosyal etkinliklere katılmamak, geç katılmak veya erken ayrılmak, okul kütüphanesi, atölye, laboratuvar, pansiyon veya diğer bölümlerden aldığı kitap, araç-gereç ve malzemeyi zamanında vermemek, eksik vermek veya kötü kullanmak, kaba ve saygısız davranmak, dersin ve ders dışı faaliyetlerin akışını ve düzenini bozacak davranışlarda bulunmak, kopya çekmek veya çekilmesine yardımcı olmak, yatılı okullarda pansiyonu gece izinsiz terk etmek veya pansiyona geç gelmek, yasaklanmış, müstehcen yayınları okula ve okula bağlı yerlere sokmak veya yanında bulundurmamak, üzerinde kumar oynamaya yarayan araç-gereç bulundurmamak, bilişim araçlarını amacı dışında kullanmak, alınan sağlık ve güvenlik tedbirlerine uymamak” davranışlarını gerçekleştiren öğrencilere kınama cezası verileceği ifade edilmiştir.

Okuldan kısa süreli uzaklaştırma cezasını gerektiren fiil ve davranışlar ise “kişilere, arkadaşlarına söz ve davranışlarla sarkıntılık, hakaret ve iftira etmek veya başkalarını bu gibi davranışlara kışkırtmak, pansiyonu terk ederek gece izinsiz dışarıda kalmak, kişileri veya grupları dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi ve dini inançlarına göre ayırmayı, kınamayı, kötülemeyi amaçlayan davranışlarda bulunmak veya ayrımcılığı körükleyici semboller taşımak, izinsiz gösteri veya toplantı düzenlemek, bu tür gösteri veya toplantılara katılmak ve bu amaçla yapılan etkinliklerde bulunmak, her türlü ortamda kumar oynamak veya oynatmak, verilen görevlerin yapılmasına engel olmak, başkalarına hakaret etmek, yasaklanmış veya müstehcen yayın, kitap, dergi, broşür, gazete, bildiri,

beyanname, ilan ve benzerlerini dağıtmak, duvarlara ve diğer yerlere asmak, yapıştırmak, yazmak; bu amaçlar için okul araç-gerecini ve eklentilerini kullanmak, bilişim araçları yoluyla eğitim ve öğretim faaliyetleriyle kişilere zarar vermek, özürsüz devamsızlık yapmayı, okula geldiği hâlde özürsüz eğitim ve öğretim faaliyetlerine, törenlere ve diğer sosyal etkinliklere katılmamayı, geç katılmayı veya erken ayrılmayı alışkanlık haline getirmek, kavga etmek, başkalarına fiili şiddet uygulamak, okul binası, eklenti ve donanımlarına, arkadaşlarının araç-gereğine siyasi, ideolojik veya müstehcen amaçlı yazılar yazmak, resim veya semboller çizmek, toplu kopya çekmek veya çekilmesine yardımcı olmak, sarhoşluk veren zararlı maddeleri bulundurmak veya kullanmak” olarak sıralanmıştır.

Okul değiştirme cezasını gerektiren fiil ve davranışlar “Türk Bayrağına, ülkeyi, milleti ve devleti temsil eden sembollere saygısızlık etmek, millî ve manevi değerleri söz, yazı, resim veya başka bir şekilde aşağılamak; bu değerlere küfür ve hakaret etmek, okul çalışanlarının görevlerini yapmalarına engel olmak, hırsızlık yapmak, yaptırmak ve yapılmasına yardımcı olmak, okulla ilişkisi olmayan kişileri, okulda veya eklentilerinde barındırmak, okul tarafından verilen belgelerde değişiklik yapmak; sahte belge düzenlemek; üzerinde değişiklik yapılmış belgeleri kullanmak veya bu belgelerin sağladığı haklardan yararlanmak ve başkalarını yararlandırmak, okul sınırları içinde herhangi bir yeri, izinsiz olarak eğitim ve öğretim amaçları dışında kullanmak veya kullanılmasına yardımcı olmak, okula ait taşınır veya taşınmaz mallara zarar vermek, ders, sınav, uygulama ve diğer faaliyetlerin yapılmasını engellemek veya arkadaşlarını bu eylemlere katılmaya kışkırtmak, eğitim ve öğretim ortamına yaralayıcı, öldürücü silah ve patlayıcı madde ile her türlü aletleri getirmek veya bunları bulundurmak, zor kullanarak veya tehditle kopya çekmek veya çekilmesini sağlamak, bağımlılık yapan zararlı maddeleri bulundurmak veya kullanmak, yerine başkasını sınava sokmak, başkasının yerine sınava girmek, eğitim ve öğretim ortamında siyasi partilerin, bu partilere bağlı yan kuruluşların, derneklerin, sendikaların ve benzeri kuruluşların siyasi ve ideolojik görüşleri doğrultusunda eylem düzenlemek, başkalarını bu gibi eylemleri düzenlemeye kışkırtmak, düzenlenmiş eylemlere etkin biçimde katılmak, siyasi partilere, bu partilere bağlı yan kuruluşlara, derneklere, sendikalara ve benzeri kuruluşlara üye olmak, üye kaydetmek, para toplamak ve bağışta bulunmaya zorlamak, bilişim araçları yoluyla eğitim ve öğretimi engellemek, kişilere ağır derecede maddi ve manevi zarar vermek, izin almadan okulla ilgili; bilgi vermek, basın toplantısı yapmak, bildiri yayınlamak ve dağıtmak, faaliyet tertip etmek veya bu kapsamdaki faaliyetlerde etkin rol almak, bir kimseyi ya da grubu suç sayılan bir eylemi yapmaya, böyle eylemlere katılmaya, yalan bildirimde bulunmaya veya suçu yüklenmeye zorlamak, zor kullanarak başkasına ait mal ve eşyaya el koymak, başkalarını bu işleri yapmaya zorlamak” davranışları biçiminde verilmiştir.

Bununla birlikte yönetmelikte verilecek en ağır düzeydeki ceza olarak görülen örgün eğitim dışına çıkarma cezasını gerektiren fiil ve davranışlar ise “Türk Bayrağına, ülkeyi, milleti ve devleti temsil eden sembollere hakaret etmek, Türkiye Cumhuriyeti'nin devleti ve milletiyle bölünmez bütünlüğü ilkesine ve Türkiye Cumhuriyetinin insan haklarına ve Anayasasının başlangıcında belirtilen temel ilkelere dayalı millî, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti niteliklerine aykırı miting, forum, direniş, yürüyüş, boykot ve işgal gibi ferdi veya toplu eylemler düzenlemek; düzenlenmesini kışkırtmak ve düzenlenmiş bu gibi eylemlere etkin olarak katılmak veya katılmaya zorlamak, kişileri veya grupları; dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi ve dini inançlarına göre ayırmayı, kınamayı, kötölemeyi amaçlayan bölücü ve yıkıcı toplu eylemler düzenlemek, katılmak, bu eylemlerin organizasyonunda yer almak, kurul ve komisyonların çalışmasını tehdit veya zor kullanarak engellemek, bağımlılık yapan zararlı maddelerin ticaretini yapmak, okul ve eklentilerinde güvenlik güçlerince aranan kişileri saklamak ve barındırmak, eğitim ve öğretim ortamını işgal etmek, okul içinde ve dışında tek veya toplu hâlde okulun yönetici, öğretmen, eğitici personel, memur ve diğer personeline karşı saldırıda bulunmak, bu gibi hareketleri düzenlemek veya kışkırtmak, okul çalışanlarının görevlerini yapmalarına engel olmak için fiili saldırıda bulunmak ve başkalarını bu yöndeki eylemlere kışkırtmak, okulun taşınır veya taşınmaz mallarını kasıtlı olarak tahrip etmek, yaralayıcı, öldürücü her türlü alet, silah, patlayıcı maddeleri kullanmak suretiyle bir kimseyi yaralamaya teşebbüs etmek, yaralamak, öldürmek, maddi veya manevi zarara yol açmak, kişi veya kişilere her ne sebeple olursa olsun eziyet etmek; işkence yapmak veya yaptırmak, cinsel istismar ve bu konuda kanunların suç saydığı fiilleri işlemek, çete kurmak, çetede yer almak, yol kesmek, adam kaçırmak; kapkaç ve gasp yapmak, fidye ve haraç almak, yasa dışı örgütlerin ve kuruluşların, siyasi ve ideolojik görüşleri doğrultusunda propaganda yapmak, eylem düzenlemek, başkalarını bu gibi eylemleri düzenlemeye kışkırtmak, düzenlenmiş eylemlere etkin biçimde katılmak, bu kuruluşlara üye olmak, üye kaydetmek; para toplamak ve bağışta bulunmaya zorlamak, bilişim araçları yoluyla; bölücü, yıkıcı, ahlak dışı ve şiddeti özendiren sesli, sözlü, yazılı ve görüntülü içerikler oluşturmak, bunları çoğaltmak, yaymak ve ticaretini yapmak” şeklinde sıralanmıştır.

1.4.2. Kural Dışı Davranışın Nedenleri

Gençlik döneminde vücutta meydana gelen hızlı değişme ve gelişmeye uyum sağlama konusundaki güçlükler, değişen çevreye ayak uydurmadaki zorluklar, hızlı nüfus artışının ve iç göçün ortaya çıkardığı sosyal değişiklikler ve nihayet ekonomik sıkıntılarının yarattığı problemlerin Türkiye'deki gençlik sorunlarının kaynağını oluşturduğu ifade edilmektedir (Kulaksızoğlu, 1990). Ayrıca istenmeyen davranışların kaynakları incelendiğinde aile, arkadaş çevresi, sosyal çevre, sınıf veya okul ortamından kaynaklı nedenler, öğretmen ve öğrencinin kendisi gibi birçok neden görülmektedir. Kızmaz (2006), okullardaki

şiddet davranışının kaynakları üzerine yaptığı çalışmada öğrenci şiddetinin temelinde genel olarak; aile sorunları (aile içi şiddet, ekonomik sorunlar, boşanmalar, ailenin ilgisizliği v.b), yanlış arkadaşlık ve özentî, zayıf bir benlik denetimi, iletişim beceriksizliği, uyuşturucu kullanma, kitle iletişim araçlarının etkisi, okul başarısızlığı gibi çok sayıda faktörün varlığından söz etmektedir. Ayrıca Kızmaz, okulda başarılı olan öğrencilerin, başarısız olanlara kıyasla daha çok gelecek beklentisine sahip olduklarını, gelecek beklentisine sahip olmanın da, bireyi şiddet veya bazı antisosyal davranış sergilemekten alıkoyabileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş etme stratejileri Sadık (2006) tarafından hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri kullanılarak incelenmiş, öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin istenmeyen davranış sergileme nedenleri arasında öğrenme güçlüğü, zekâ düzeyi, dikkat çekme, karşıt olma, deşarj olma, statü elde etme, ait olma, popüler olma ve güç sahibi olma ihtiyacı, öç alma isteği, diğerlerini kıskanma, öğrenme güçlüğünün olması, öğretmene ve okula karşı olumsuz tutum, eğitimle ilgili beklentilerinin olmaması, çalışmada başarısızlık, içine kapanıklık, kötü huy-alışkanlıklar, psikolojik sorunlarının olması, başarısızlığı kabullenme nedenlerinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Balay ve Sağlam (2008) öğrencinin ders dışı olumsuz davranışlarının ders veya konu ile ilgili karşılaştığı bir zorluktan da kaynaklanabileceğini ve yapılacak bir işi olmadığını düşünen ya da yaptığı işi ilginç bulmayan öğrencinin istenmeyen davranışlara yönelmesinin doğal olduğunu belirterek bu olumsuz davranışların nedenlerini sıkılgan olmaları, güçsüzlük duygusu, olumsuz duygularını bastırmaları ve uygun şekilde ortaya koyamamaları, düşük beklentileri, yetersizlik ve başarısızlık duygusu, kendisi ile gurur duymaması, ilgi ve güdüleme eksikliği ve öğrencinin, az da olsa başarı duygusunu tatmamış olması şeklinde de görülebileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde Giancola ve Banicky'nin (akt., Sarpkaya, 2007) araştırmasında, akademik benlik kavramı zayıf olan öğrencilerin daha sık davranış sorunu gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ekinci ve Burgaz'ın (2009), istenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmen ve okuldan kaynaklanan nedenleri üzerine lise öğrenci ve öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmasında, istenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmen ve okula bağlı nedenlerine ilişkin öğrenci görüşlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, kız öğrencilerin istenmeyen davranışları daha az gösterdikleri ve daha fazla okul yönelimli oldukları, öğretmene ve okula bağlı yetersizliklerin öğrencilerin istenmeyen davranış göstermelerinde önemli ölçüde etken olduğu görülmektedir. Şenses (1990) ilk ve orta dereceli öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada üst sınıflarda öğrenim gören, anne baba öğrenim seviyesi düşük olan, sosyo-ekonomik açıdan elverişsiz çevrede bulunan okullarda öğrenim gören büyük yaştaki erkek öğrencilerin disipline aykırı davranışlarda bulunma durumunun daha yüksek oranda olduğunu; ayrıca bu öğrencilerin bunalım içinde olduğunu ve iradelerini kontrol edemediğini ve istemeden bu davranışları gösterdiklerini belirlemiştir.

Bu nedenlerin yanı sıra öğrencilerin olumsuz davranışları, okul iklimi ve kültürü boyutunda ele alındığında, öğrencilerin farklı bir algılamaya biçimi daha görülmektedir. Okul ikliminde öğrenci boyutunun ele alındığı araştırmalarda, daha önce de söz edildiği gibi, öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı önemli bir etken olarak görülmektedir. Eğitim sistemleri tarafından belli bir sınıflandırmaya tabi tutulan ve bu sınıflamada alt eğitimsel sınıfta yer alan öğrenciler bunun sonucu olarak kendileri ve sistem tarafından başarısız kabul edilmekte, öğrenciler aldıkları eğitimin gereksizliği düşüncesiyle mevcut sistemi reddeder hale gelmektedir. Bu öğrenciler, birbirlerine gerekli desteği sağlayarak bunun bir kültür haline dönüşmesine neden olmaktadır (Van Houtte ve Stevens, 2010). Bununla birlikte, aldığı eğitimin işe yaramayacağı ve boşuna olduğu duygusuna sahip bazı öğrencilerde okulu suiistimal etme, kötüye kullanma biçiminde gibi olumsuz davranış ve tutumların görülebileceği belirtilmektedir. Van Houtte ve Stevens (2008) bunun meslekî ve teknik okullarda yaygınlık gösterdiğini dolayısıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancının daha çok meslekî ve teknik okullar için söz konusu olduğunu ifade etmektedir. Aynı şekilde, öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine yönelik inanç geliştiren ve boşuna öğrenim gördükleri algısına sahip olan bu öğrencilerin öğrenim hayatını denetleyememe inançlarının genel okullardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Van Houtte ve Stevens, 2010). Bununla birlikte, Erbaş (2007) meslek lisesine gelen öğrencilerin genel lisedeki öğrencilere oranla ilköğretim akademik başarısının daha düşük olduğunu ve meslek lisesi öğrencilerinin fakülteye gitme inançlarının daha az olduğunu ifade etmektedir.

Okul türleri ile öğrencilerin olumsuz davranışları arasındaki ilişkinin alanyazın incelendiğinde pek çok araştırmada ele alındığı görülmektedir. Örneğin Okat (2006) 9. sınıf genel lise ve endüstri meslek lisesi öğretmen ve öğrencilerinin görüşlerine göre, öğrencilerin okulda hangi kural dışı davranışları, ne düzeyde gösterdiğini; bu davranışlara ilişkin genel lise öğretmen ve öğrencileri ile endüstri meslek lisesi öğretmen ve öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre genel lise öğrencileri ve endüstri meslek lisesi öğrencilerinin, öğrencilerin okulda gösterdikleri kural dışı davranışlara ilişkin görüşleri, öğrenim gördükleri okula göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir; ancak genel lise öğretmenleri ve endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin, öğrencilerin okulda gösterdikleri kural dışı davranışlara ilişkin görüşleri, görev yaptıkları okula göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Genel liselerde görev yapan öğretmenler, öğrencilerin okulda gösterdikleri kural dışı davranışların, endüstri meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha az yapıldığını düşünmektedir (Okat, 2006). Benzer bir çalışmada Gümüş (2013) liselerdeki disiplin davranışlarını değerler bağlamında ele almış, toplumdaki meslek lisesi algısının da verdiği bir etkiyle bu okulda okuyan öğrencilerin genel olarak hedefsiz ve akademik başarılarının düşük olduğu sonucuna varmış, aynı sonucun Anadolu liseleri dışındaki genel liseler için de geçerli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Gümüş, elde ettiği veriler doğrultusunda disiplin olaylarının en fazla yaşandığı

okullar olan ticaret meslek liselerinde bu durumu öğrenci profilinin akademik başarı düzeyi düşük öğrencilerden oluşmasına bağlamıştır. Akar (2006) da , ortaöğretim düzeyindeki okullarda görülen disiplin suçları ve bunlara karşı geliştirilen çözüm yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada en çok görülen suçların okulda kavga etmek, sigara içmek, dersin işleyişine engel olmak, öğretmene saygısızlık ve kesici-yaralayıcı alet bulundurmak olduğunu ifade ederek, elde edilen verilere göre en çok disiplin cezasının genel liselerde verildiğini, bunu mesleki ve teknik, Anadolu ve fen Liselerinin izlediğini ve sonuç olarak sınavla girilen okullarda disiplin suçunun çok az görüldüğünü ifade etmektedir. Aras, Günay, Özcan ve Orçin (2007) da araştırmalarında meslek lisesinde okuyanlarda ve okulda sene tekrarı olanlarda da kural dışı davranış puanı ortalamalarının anlamlı düzeyde yüksek bulunduğunu belirlemiştir. Balkaya ve Ceyhan'nın (2007) yaptıkları araştırmada da meslek lisesi öğrencilerinin suç davranışları hem genel lise, hem de Anadolu-fen lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur.

Bunun yanı sıra cinsiyet değişkeninin de olumsuz öğrenci davranışlarını ele alan çalışmalarda önemli bir değişken olarak ele alındığı görülmektedir. Örneğin Akpınar ve Özdaş (2013) liselerde gözlemlenen disiplin sorunlarını cinsiyet değişkeni açısından ele almış; ortaöğretimde disiplin suçu işlemede erkek ve kız öğrenciler arasında ciddi bir farklılaşmanın var olduğunu, erkek öğrencilerin okulda disiplin suçu işlemeye daha fazla eğilimli olmalarının, fizyolojik ve kültürel nedenlere bağlanabileceğini belirtmiştir. Apaydınlı (2010) da genel lisedeki öğrencilerin kural dışı davranışlarının aldıkları müzik eğitimleri ile arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada genel lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre kural dışı davranış gösterme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuş buna göre erkek öğrencilerin eğilimleri kız öğrencilerin eğiliminden daha fazla çıkmıştır. Benzer şekilde Aras ve diğerleri (2007) tarafından 973 lise öğrencisi ile yapılan araştırma sonuçlarına göre erkeklerin kural dışı davranış puanları kızlardan anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur. Balkaya ve Ceyhan (2007) tarafından 2005 yılında 1454 ergen ile yapılan araştırma sonuçlarına göre de erkeklerin kural dışı davranış ölçeği puan ortalamaları kızlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Şahan (2007) lise öğrencilerinde saldırganlığı yordayan bazı değişkenleri incelediği çalışmasında özsaygı ile saldırganlık arasında bir ters ilişkinin bireylerin kendilerine olan saygılarının ve bu saygı çerçevesinde sosyal ilişkilerde kendilerine güvenli bir biçimde davranmalarının sonucunda ortaya çıkabileceğinden söz etmektedir.

Olumsuz davranışlar üzerine oluşan alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin olumsuz (istenmeyen, riskli, kural dışı, disiplinsiz) davranışları ile ilgili birçok çalışmanın yapıldığı ve bu çalışmalarda farklı etnik ve dini kimliğe sahip olma, okul türü, gelişimsel dönem, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, başa çıkma yol ya da yöntemleri ve bu tür davranışlara yönelik öğretmen, veli, yönetici tutumları gibi çeşitli değişkenlerle ele alındığı ve çalışmaların büyük bir

bölümünün sınıf içi olumsuz / kural dışı davranışlar üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı; öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, Anadolu liseleri ve meslekî/teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin okul içinde sergiledikleri kural dışı davranışları ne derecede yordadığını belirlemektir.

Ortaöğretim kurumları, ilköğretim ve yükseköğretim düzeylerinin arasında yer alan, birbirinden çok farklı amaçlara sahip okul türleriyle karmaşık bir eğitim kademesini oluşturmaktadır. Bu kademe öğrenciler, biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel özelliklerinden dolayı diğer kademelerdeki öğrencilerden farklı davranışlar göstermekte ve gösterdikleri bu davranışlar genelde toplumda, özelde ise okul toplumunda olumlu ya da olumsuz olarak algılanmakta, bu algılamalara göre de öğrenciler karşı davranış sergilenmektedir (Okat, 2006).

İlgili alanyazında okula bağlılık düzeyi yüksek öğrencilerin, olumsuz davranış ya da davranış problemleri gösterme, okulu bırakma ve devamsızlık yapma olasılıklarının daha az olduğu ileri sürülmektedir (Arastaman, 2006). Willms (2003) okula bağlılığın iki boyuttan oluştuğunu ifade ederek bunları, öğrencinin okula aidiyet hissine, eğitimsel sonuçlara ne kadar değer verdiğine ve onlarla ne kadar özdeşleştiğine vurgu yapan duyuşsal boyut ve öğrencinin akademik olan ve olmayan etkinliklere katılımına vurgu yapan davranışsal boyut olarak sıralamıştır. Sözü edilen okula aidiyet duygusunun yüksek veya düşük olması öğrencilerin okulda sergiledikleri olumsuz davranışlarına etki eden önemli bir etken olarak görülebilir. Çünkü okul ortamına giren öğrenciler, sosyal bir etkileşim içerisinde bulunmakta ve bu da öğrencilerin davranışlarını etkilemekte, sonuçta her öğrencinin yüksek veya düşük biçimde sahip olduğu okula aidiyet duygusu bu davranışların şekillenmesinde rol oynamaktadır. Öğrencilerin kural dışı (olumsuz) davranışlarda bulunmasının nedenlerinden birinin 'uyum davranışı' olduğunu belirten Willms'e göre (2003), lise döneminde okul ve sınıf ortamında, büyük bir grup içerisinde yüz yüze bulunan öğrencilerdeki kural dışı davranışların nedenlerini bu yönüyle de ele almak gerekmektedir.

Bununla birlikte olumsuz davranışlar üzerinde özsaygının da etken olduğu bilinmektedir. Yüksek özsaygıya sahip bir birey, kendine saygı duymakta ve kendini toplumda değerli bir kişilik olarak görmektedir (Suner, 2000). Ayrıca birey kendini olumlu olarak değerlendirmekte ve güçlü yönleri hakkında kendini iyi hissetmektedir (Balat ve Akman, 2004). Aksine, düşük özsaygıya sahip kişiler ise kendine güveni zayıf, diğerlerine bağımlı, utangaç kişilerdir ve ayrıca araştırmacı olmayan bu kişiler daha az yaratıcı ve daha otoriter kişiler olarak değerlendirilmektedirler (Wells ve Marwell, 1976, Pope ve McHale, 1988; akt. Balat ve Akman, 2004). Bununla birlikte, Suner (2000) özsaygısı düşük olan bu bireyleri kendi benliklerini reddeden, uyumsuz ve aşağılık duygusuna sahip bireyler olarak tanımlamaktadır.

Öğrencilerin akademik başarısının, yüksek özsaygının gelişmesinde olumlu bir etkiye sahip olduğu da söylenebilir. Balat ve Akman (2004) bu noktada ergenlik döneminin sorunlarını bilen, öğrencisi ile iyi iletişim kurabilen ve ergenlik dönemindeki sorunları onlarla paylaşıp, çözmelerine yardımcı olabilen bir eğitimci modeli olması gereken öğretmenin de işlevi ve sorumluluğunun büyük olduğunu belirtmektedir.

Bunun yanı sıra, daha önce de söz edildiği gibi Van Houtte ve Stevens (2008), Belçika'daki lise öğreniminin genel ve mesleki/teknik liseler olarak sınıflandırıldığını ve genel lise öğrencilerindeki öğrenim görme eğilimlerinin, mesleki ve teknik okullardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine dair inançlarının da olumsuz davranışlara dönüşebildiği ve bu inançtaki öğrencilerin kendilerine, geleceklerine ve eğitim sistemine yönelik olumsuz duygular geliştirdiği görülmekte ve aynı zamanda öğrenim görme eğilimini de etkilemektedir.

Yurtdışında ilgili konu üzerine oluşan alanyazın incelendiğinde, eğitimsel sınıflandırma, düşük özsaygı, okula aidiyet eksikliği, öğrenim hayatını denetleyememe inancının, öğrencilerin olumsuz davranış sergilemelerine neden olan önemli etkenler olarak ele alındığı görülmekte ve aynı zamanda bu etkenlerin akademik başarı üzerindeki olumsuz etkilerine vurguda bulunduğu gözlenmektedir (Demanet ve Van Houtte, 2011; Ağirdag, Van Houtte ve Avermaet, 2011; Van Houtte ve Stevens, 2008; Van Houtte ve Stevens, 2010).

Ülkemizde ise olumsuz (istenmeyen) öğrenci davranışlarını belirlemeye yönelik çalışmaların ağırlıklı olarak ilköğretim dönemini kapsadığı görülmektedir (Aksu, 1999; Aydın, 2001; Bolduramaz, 2000; Civelek, 2001; Demiroğlu, 2001; Girmen ve diğerleri, 2006; Öztürk, 2001; Sadık, 2006; Sayın, 2001; Terzi, 2001). Lise öğrencileri örnekleminde yapılan çalışmalarda ise disiplin suçları (Ağır, 1993); olumsuz davranışlara öğretmen tepkileri (Girmen, Anılan, Şentürk, ve Öztürk, 2006; Maya, 2004); disiplin modelleri (Pala, 2005) ve disiplinsiz (olumsuz, istenmeyen) davranışların nedenleri (Sarpkaya, 2007; Sarpkaya, 2005; Şenses, 1990; Temel, 1999; Çelik ve Ereskici, 2008) üzerinde durulduğu görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında Türkiye'de konu üzerine oluşan alanyazın incelenmiş ve olumsuz (istenmeyen) davranışlar ile nedenleri ve sonuçları, özsaygı ile okula aidiyet değişkenlerini birlikte ve ayrı ayrı ele alan çeşitli çalışmalar yapıldığı gözlenmiştir. Ancak bu değişkenlerin üçünün bir arada kullanıldığı ve özellikle lise öğrencilerine yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu değişkenlerin, öğrencilerin sergiledikleri olumsuz davranışları yordamasına yönelik çalışma yapılması alanyazına katkı sağlaması açısından önemli görünmektedir.

Ayrıca bu çalışma kapsamında yapılan ilgili alanyazın incelemesi sonucunda, Türkiye'de öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyememe inancını (sense of futility) ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu çalışma kapsamında, öğrencilerin okullarında olumsuz davranış göstermelerinde

önemli bir etken olarak görülen bu değişken ve yukarıda adı geçen diğer değişkenlerin birlikte ele alınarak lise öğrencilerinin okullarında sergiledikleri olumsuz davranışları ne derece yordadığını belirlemenin hem ilgili alanyazına hem de bu konuda çalışmalar yapan uygulamacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bununla birlikte ilk kez ilkokul öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyememe inancını belirlemeye yönelik olarak 1979 yılında Brookover ve diğerlerinin geliştirdiği ve Van Houtte ve Stevens (2010) tarafından lise öğrencilerine uyarlanan “Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı Ölçeği” (Van Houtte ve Stevens, 2010) bu çalışma kapsamında geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır. Dolayısıyla daha önce ülkemizde ele alınmamış bir kavramın ele alınarak ölçme aracının Türkçeye uyarlanmasıyla alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Bunların yanı sıra, daha önce de söz edildiği gibi öğrencilerin bilgi ve becerileri ile sosyo-ekonomik statü, etnik ve benzeri özelliklerine göre eğitimsel olarak sınıflandırılması özellikle alt eğitimsel sınıfta yer alan öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu bilgiler dikkate alınarak bu çalışmada lise öğrencileri, genel ve mesleki/teknik lise öğrencileri olarak iki grupta ele alınarak öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu değişkenlerinin olumsuz davranışları yordama gücü belirlenmeye çalışılacaktır. Dolayısıyla bu çalışmada daha önce sözü edilen değişkenlerin birlikte ele alınmasının yanı sıra eğitimsel sınıflama kapsamında okul türünün de dikkate alınması çalışmanın önemini arttırmakta, alanyazına katkı sağlamasının yanı sıra eğitimin planlanması ile ilgili kişi ve kurumlar ile uygulamacılara çalışmalarında daha kapsamlı bir temel oluşturacağı düşünülmektedir.

1.6. Araştırma Soruları

Bu bilgiler temelinde, bu çalışmada aşağıda belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu, ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri kural dışı davranışları yordamakta mıdır?
2. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri kural dışı davranışları yordama gücü nedir?
3. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu, ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri birincil kural dışı davranışları yordamakta mıdır?

4. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri birincil kural dışı davranışları yordama gücü nedir?
5. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu, ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri ikincil kural dışı davranışları yordamakta mıdır?
6. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri ikincil kural dışı davranışları yordama gücü nedir?
7. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu, lise türüne göre ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri kural dışı davranışları yordamakta mıdır?
8. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, lise türüne göre ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri kural dışı davranışları yordama gücü nedir?
9. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu, lise türüne göre ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri birincil kural dışı davranışları yordamakta mıdır?
10. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, lise türüne göre ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri birincil kural dışı davranışları yordama gücü nedir?
11. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusu, lise türüne göre ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri ikincil kural dışı davranışları yordamakta mıdır?
12. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, lise türüne göre ortaöğretim öğrencilerinin okul içinde sergiledikleri ikincil kural dışı davranışları yordama gücü nedir?

1.7. Sınırlılıklar

Bu çalışma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerindeki Anadolu liselerinde ve meslekî/teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır. Ayrıca özel ortaöğretim kurumları ve açık öğretim liseleri ile meslekî açık öğretim liseleri bu çalışma kapsamında dışı tutulmuştur.

1.8. Tanımlar

Genel lise (Anadolu Lisesi). Ortaöğretim kurumları, ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014).

Meslekî ve teknik lise. Meslekî ve teknik eğitim alanında diplomaya götüren orta öğretim kurumları ile belge ve sertifika programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın meslekî ve teknik eğitim-öğretim kurumlarını kapsamaktadır (MEB, 2009). Bu çalışmada ortaokul eğitimini tamandıktan sonra 4 yıllık zorunlu eğitimle lise düzeyinde diplomaya götüren meslekî ve teknik eğitim ile belgeye (sertifikaya) götüren çıraklık eğitimi ele alınmaktadır.

Özsaygı. Kişinin kendisini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli biri olarak algılama derecesidir (Çiğdemoğlu, 2006, s. 14).

Okula aidiyet. Osterman (2000) aidiyet duygusunu, öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile aralarındaki sosyal ilişkiler sonucunda kazandıkları, okulun sosyal ortamında diğerleri tarafından kişisel olarak kabul gördüğü ve desteklendiği yönünde geliştirdiği duygu olarak tanımlamaktadır.

Öğrenim hayatını denetleyememe inancı. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, öğrencilerin kendi eğitimsel başarı ya da başarısızlıkları ile gelecekleri üzerinde bir kontrollerinin ya da etkilerinin olmadığı veya olamadığına, eğitim sisteminin kendilerine karşı olduğuna yönelik inançları olarak tanımlanmaktadır (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011).

Okul-İçi kural dışı davranış. Okulda ve sınıfta, eğitsel çabalara engel olan davranışların tümüdür (Evşen, 2007, s.9).

Birincil kural dışı davranış. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğine (2013) göre okul içinde ve dışında kınama disiplin cezasını gerektiren öğrenci fiil ve davranışlarıdır.

İkincil kural dışı davranış. MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğine (2013) göre okul içinde ve dışında okuldan kısa süreli uzaklaştırma, okul değiştirme ve örgün eğitim dışına çıkarma disiplin cezalarından birini gerektiren öğrenci fiil ve davranışlarıdır.

II. BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet duygusunun, lise öğrencilerinin okulda sergiledikleri kural dışı davranışlarını ne derecede yordadığını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, var olan durumu belirlemeye yönelik olarak tarama modelinde yapılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen varolan bir durumu varolan haliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Cohen, Manion ve Morrison'a göre (akt. Ekici ve Hevedanlı, 2010) tarama modeli, iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri için kullanıldığından bu tür araştırmalar için uygun görülmektedir. Büyüköztürk ve diğerleri (2009) de tarama modellerinin “ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta, hangi düzeyde, nasıl” gibi sorulara cevaplar sağlayan, bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi hedefleyen araştırmalar olduğunu dile getirmektedir.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini 2013-2014 eğitim - öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2013-2014 eğitim istatistiklerine göre Mersin ili merkez ilçelerindeki 63 kamu lisesinde 23.723 kız, 24.724 erkek olmak üzere toplam 48.447 öğrenci öğrenim görmektedir. (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2014). Evrenin büyüklüğü, kullanılacak ölçme araçlarının özellikleri, değişken sayısı ve verilerin analizi dikkate alınarak çalışmanın örneklem büyüklüğü belirlenmiştir.

Bu çalışmanın örnekleme, her küme için ayrı ayrı işlem yapılmasına olanak vermesi, araştırmanın geniş bir fiziki alana yayılmasını önleyerek maliyeti düşürüp zaman kazandırması, evrenin çok büyük ve birimlerin araştırılacak özellik itibarıyla heterojen olması durumunda iyi sonuç vermesi ve evrendeki bütün kümelerin tek tek (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip olmaları gibi avantajları bulunması (Büyüköztürk, 2010) nedeniyle küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Mersin ili merkez ilçelerindeki 21 Anadolu lisesinde toplam 19765 öğrenci öğrenim görmektedir. Ayrıca farklı okul türlerini bünyesinde barındıran mesleki ve teknik liselerde; 7 endüstri meslek lisesinde 9536, 7 imam hatip lisesinde 5162, 4 ticaret meslek lisesinde 4616, 5 kız meslek lisesinde 4264, 2 sağlık meslek lisesinde 958 öğrenci öğrenim görmektedir (Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2014). Bu kapsamda her bir merkez ilçedeki Anadolu lisesi ve meslekî ve teknik lise arasından okul sayıları, okul türleri ve bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayıları dikkate alınarak 6 Anadolu lisesi ve 6 mesleki ve teknik lise (2 endüstri meslek lisesi, 1 imam hatip lisesi, 1 ticaret meslek lisesi, 1 kız meslek lisesi ve 1 sağlık meslek lisesi) olmak üzere toplam 12 lise seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve bu okullarda öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri örnekleme dahil edilmiştir.

Tablo 1
Örneklemin okul türü ve cinsiyete göre dağılımı

	SINIF	9				10				11				12				TOPLAM
		Kız		Erkek		Kız		Erkek		Kız		Erkek		Kız		Erkek		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
OKUL TÜRÜ MESLEK LİSELERİ	ANADOLU LİSESİ	585	51,68	440	49,72	528	67,61	425	58,22	481	70,22	308	46,60	207	31,17	76	23,90	3850
	TİCARET LİSESİ	32	2,83	271	30,62	25	3,20	259	36,48	25	3,65	205	31,01	49	7,38	209	65,72	1075
	SAĞLIK MESLEK L.	167	14,75	60	6,78	57	7,30	10	1,37	50	7,30	16	2,42	80	12,05	25	7,86	465
	TEK. VE END. MESL. LİSESİ	15	1,33	114	12,88	7	0,90	36	4,93	14	2,04	132	19,97	0	0,00	8	2,52	326
	İMAM HATİP LİSESİ	136	12,01	0	0,00	163	20,87	0	0,00	55	8,03	0	0,00	79	11,90	0	0,00	438
	KIZ MESLEK LİSESİ	197	17,40	0	0,00	1	0,13	0	0,00	60	8,76	0	0,00	249	37,50	0	0,00	597
	TOPLAM	547	48,32	445	50,28	253	32,39	305	41,78	204	29,78	353	53,40	457	68,83	242	76,10	2886
	GENEL TOPLAM	1132	100	885	100	781	100	730	100	685	100	661	100	664	100	318	100	5856

Sonuç olarak bu çalışmanın örneklemini merkez ilçelerde yer alan 6 Anadolu lisesinden 3050 öğrenci ve 6 Meslekî ve teknik liseden 2806 öğrenci olmak üzere toplam 5856 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklemin okul türleri ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1’ de sunulmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim hayatını denetleyememe inançları, özsaygıları, okullarına aidiyet duyguları ile okullarında sergiledikleri olumsuz davranışlara yönelik veri, aşağıda belirtilen ölçme araçları kullanılarak elde edilmiştir.

2.3.1.Öğrenim hayatını denetleyememe inancı ölçeği. Bu çalışmada öğrencilerin öğrenim hayatını denetleyememe inancı, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı (ÖHDİ) ölçeği ile ölçülmüştür. İlk kez 1979 yılında Brookover ve diğerleri tarafından ilkökul kademesindeki öğrencilerde okul ikliminin bir yönü olarak görülen öğrenim hayatını denetleyememe kavramını ölçmek amacıyla geliştirilen ve 5 maddeden oluşan bu ölçme aracı, Van Houtte ve Stevens (2010) tarafından ortaöğretim öğrencilerine uyarlanmıştır. 5’li Likert derecelendirme kullanılan (1-Kesinlikle katılmıyorum, 5-Kesinlikle katılıyorum) bu ölçme aracının Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı $\alpha = .75$ olarak belirlenmiştir.

ÖHDİ ölçme aracının Türkçeye uyarlanması sürecinde çeviri–tekrar (geriye) çeviri yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda, öncelikle ölçme aracının özgün formundaki her bir madde Mersin Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalında görevli bir profesör ve iki yardımcı doçent, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında görevli bir yardımcı doçent, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında görevli iki araştırma görevlisi ve çeşitli ortaöğretim kurumlarında görev yapan 5 İngilizce öğretmeni tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Elde edilen 11 ayrı çeviri, madde düzeyinde birebir karşılaştırılarak her bir maddeyi en düzgün şekilde açıklayan ifadelere ulaşılmaya çalışılmıştır. Daha sonraki aşamada ise Türkçeye çevrilen maddeler 5 İngilizce öğretmeni tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Çevirisi yapılan maddeler özgün ölçekteki maddeler ile karşılaştırılmış ve her iki formdaki ifadelerin anlamsal ve dilbilimsel olarak birbirleriyle uyumlu olduğu görülmüştür.

Böylece her iki form arasındaki tutarlılık kapsamında ölçeğin Türkçe formuna son şekli verilmiş ve 2013-2014 eğitim öğretim yılı ikinci sönestr döneminde Mersin ili merkez ilçelerindeki 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan 146 Anadolu lisesi öğrencisi (72 erkek, 74 kız) ve 90 meslekî ve teknik lise öğrencisi (34 erkek, 26 kız) üzerinde yapılan pilot çalışmayla elde edilen verilerle geçerlik ve güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Faktör analiz sonucunda 1. ve 3. Maddenin faktör yüklerinin .400’den düşük olduğu ve ölçeğin toplam varyansın % 47,12’sini açıkladığı görülmüştür. ÖHDİ ölçeğinin güvenirliğini belirlemeye yönelik yapılan analiz sonucunda ise Cronbach Alfa değeri .69 olarak hesaplanmıştır. 1. ve 3. maddeler çıkarılarak faktör analizi

yapıldığında ise faktör yüklerinin .775 ile .878 arasında değiştiği ve toplam varyansın % 67,05'ini açıkladığı görülmüştür. Bu iki madde çıkarıldığında ÖHDI ölçeğinin güvenilirliğini belirlemeye yönelik yapılan analiz sonucunda ise Cronbach Alfa değeri $\alpha = .75$ olarak hesaplanmıştır. Bu kapsamda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenerek çalışmada veri elde edilmek amacıyla kullanılmıştır (EK-3)

2.3.2.Özsaygı ölçeği. Bu çalışmada öğrencilerin özsaygısı Rosenberg Özsaygı Ölçeği (RÖSÖ) (Rosenberg Self-esteem Scale) kullanılarak ölçülmüştür (EK-5). Rosenberg tarafından 1965 yılında geliştirilen ölçme aracı toplam 63 maddeden ve 12 alt ölçekten oluşmaktadır. Ergenlerin kendilerini değerlendirmelerini belirlemek amacıyla geliştirilen bu araçta 4'lü Likert tipi derecelendirme kullanılmaktadır (Erdem ve Bilge, 2008). RÖSÖ'nün alt ölçekleri birbirlerinden bağımsız olarak kullanılabilir. Bu araştırma kapsamında, 10 maddeden oluşan 'Benlik Saygısı' alt ölçeği kullanılmıştır. Çuhadaroğlu (1986) tarafından örneklemini lise öğrencilerinin oluşturduğu çalışma ile Türkçeye uyarlanan bu ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı $\alpha = .70$ olarak belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz yüklü maddelerin ardışık olarak sıralandığı ölçekten alınabilecek puanlar 10-40 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan düşük puan düşük özsaygı düzeyini, yüksek puan da yüksek özsaygı düzeyini göstermektedir (Aybay, 2007).

2.3.3.Okula aidiyet ölçeği. Alanyazın incelendiğinde öğrencilerin okula aidiyetini ölçmek amacıyla 'Psikolojik Okul Üyeliği Ölçeği' (POÜÖ) (Goodenow, 1993), 'Algılanan Okul Aidiyeti Ölçeği' (AOAÖ) (Anderman, 2002), 'Öğrencinin Kendisini Okulu ile Tanımlaması Ölçeği' (ÖKOTÖ) (Voelkl, 1996), Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (OADÖ) (Sarı, 2012) ve Aidiyet Ölçeği AÖ (Uslu, 2012) gibi birçok ölçme aracının kullanıldığı görülmüştür. Bu araçlardan POÜÖ, AOAÖ ve OADÖ lise ve üniversite öğrencilerine yönelik olmalarına rağmen madde sayılarının fazla olması ve ÖKOTÖ'nün ise yaş düzeyinin uygun olmaması sebebiyle tercih edilmemiştir. Bu çalışmada, Uslu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan 'Aidiyet Ölçeği', bireysel olarak grup üyelerinin, gruba bağlılık duygularını ölçmesi ve buna ek olarak grubu bir bütün olarak ele alması, madde sayısının az ve anlaşılır şekilde olması nedeniyle tercih edilmiştir. Ölçek, Uslu (2012) tarafından ortaokul öğrencilerinin okullarına aidiyet duygularını ölçmek amacı ile Bollen ve Hoyle (1990) tarafından geliştirilen Algılanan Bütünlük Ölçeği'nin (ABÖ) alt ölçeği olan Aidiyet Alt-Ölçeğinden Türkçeye uyarlamak amacıyla 8. sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleme uygulanmıştır. Tek boyutlu olan bu ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı $\alpha = .88$ olarak belirlenmiştir. 4'lü Likert tipi derecelendirme (1-Kesinlikle katılmıyorum, 4-Kesinlikle katılıyorum) kullanılan ve 3 maddeden oluşan bu ölçme aracı bu çalışma kapsamında lise öğrencilerine uyarlanmıştır.

Bu çalışmada 2013-2014 eğitim öğretim yılı ikinci sömestr döneminde Mersin ili merkez ilçelerindeki 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan 146

Anadolu Lisesi öğrencisi (72 erkek, 74 kız) ve 90 meslekî ve teknik lise öğrencisi (34 erkek, 26 kız) olmak üzere toplam 236 lise öğrencisi üzerinde yapılan pilot çalışma ile elde edilen veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'nin (OADÖ) yapı geçerliliğini belirlemek için uygulanan faktör analizi sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .887 ile .937 arasında değiştiği görülmüştür. Pilot uygulamada kapsamında yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin toplam varyansın % 82,90'mı açıkladığı görülmüştür. Gerçekleştirilen geçerlik çalışmalarının yanı sıra OADÖ'nün güvenilirliğini belirlemeye yönelik yapılan analiz sonucunda Cronbach Alfa değeri $\alpha = .89$ olarak hesaplanmıştır. Pilot çalışmada elde edilen bulgularla, ölçme aracının anlamlı düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu belirlenmiş ve çalışmada okula aidiyet duygusunu ölçmek amacıyla kullanılmıştır.

2.3.4. Kural dışı davranış (okul-içi olumsuz davranışlar) ölçeği. İlgili alanyazın incelendiğinde pek çok araştırmada (Bal, 2010; Bulut, 2010; Kuruçay, 2012; Yılmaz, 2011) Kaner tarafından 2001 yılında geliştirilen 5 alt ölçek ve 38 maddeden oluşan, ergenler arasında resmi kurumlara yansımayan, ancak yakalanmış olsalardı çoğu suç olarak kabul edilecek ve ergeni yasalarla karşı karşıya getirecek davranışları belirlemek amacıyla geliştirilen “Kural dışı Davranışlar Ölçeği”nin kullanıldığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda ise araştırma amacına uygun biçimde istenmeyen öğrenci davranışları anketi araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir (Arslan, Saçlı ve Demirhan, 2011; Ekinci ve Burgaz, 2009; Okat, 2006; Özer, Bozkurt ve Tuncay, 2014; Sadık, 2006).

Bu çalışmada maddelerinin daha anlaşılır olması nedeniyle lise öğrencilerinin olumsuz davranışlarını ölçmek amacıyla Apaydınlı'nın (2010) Kaner (2001) ve Okat (2006) tarafından geliştirilen kural dışı davranış ölçeklerini de inceleyerek bu ölçeklere lise disiplin yönetmeliği doğrultusunda maddeler eklemesiyle oluşturduğu 30 maddeden oluşan “Kural dışı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır (EK-4). Ölçekte “1-Kesinlikle katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle katılıyorum” seçeneklerinden oluşmuş 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Ölçek “Birincil Kural Dışı Davranışlar” ve “İkincil Kural Dışı Davranışlar” olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Her boyut bir alt ölçek olarak düşünülmüştür. “Birincil Kural Dışı Davranışlar” lise disiplin yönetmeliğinde uyarı ve kınama cezasını gerektiren davranış türünü; “İkincil Kural Dışı Davranışlar” ise, lise disiplin yönetmeliğinde okuldan kısa süreli uzaklaştırma ve üstü olan cezayı gerektiren davranış türünü oluşturmaktadır. 1, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20 numaralı maddeler birinci boyut olan “Birincil KDD” alt ölçeğinde; 2, 5, 9, 10, 16, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30 numaralı maddeler ise ikinci boyut olan “İkincil KDD” alt ölçeğinde toplanmıştır. 26. ve 28. sorular ise kontrol sorusudur. Apaydınlı (2010) tarafından ölçeğin birinci boyutu olan Birincil KDD alt ölçeği için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .83$, ikinci boyut olan İkincil KDD alt ölçeği için ise Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .70$ olarak verilmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri 2013-2014 eğitim öğretim yılı ikinci s6mestr d6neminde Mersin ili merkez il6elerinde (Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir) toplanmıştır. Verilerin toplanması aşamasında araştırmanın 6rneklemine dahil olan ve veri toplamak i6in gerekli yasal izinleri alınan t6m orta6đretim kurumlarına ulaşılmaya 6alışılmıştır. İzinli, raporlu olan veya araştırmaya katılmak istemeyen 6đrenciler haricinde 6rnekleme dahil olan t6m orta6đretim okullarında 6đrenim g6ren 6đrencilere araştırma hakkında bilgi verilerek veri toplama aracı uygulanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

6l6me ara6ları ile toplanan verilerin analizinde SPSS programının 20.0 versiyonundan yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, araştırma amacına y6nelik olarak bilgisayar ortamına aktarılarak gerekli istatistik6 işlemler yapılmıştır.

Verilerin analizinde 6ncelikle 6oklu regresyon analizi sayıltıları incelenmiştir. Bu ama6la, 6ncelikle kullanılan 6l6me ara6larının puanların normal dağılıp dağılmadığı, ardından da yordayıcı değişkenler ile yordanan değişken arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığı SPSS programında sa6ılma diyagramı ile incelenmiştir. Sonrasında, Mahanobis testi sonu6ları da dikkate alınarak, değişkenler arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Son olarak, 6đrenim hayatının denetleyememe, 6zsaygı ve okula aidiyetin 6đrencilerin kural dışı davranışlarını yordayıp yordamadığını kontrol etmek i6in 6oklu regresyon analizi ve adı ge6en değişkenlerin 6đrencilerin kural dışı davranışlarını yordamadaki g66lerini sınamak ama6ıyla da adımsal regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık d6zeyi. 05 olarak kabul edilmiştir.

III. BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde, öğrenim hayatını denetleyememe inancı (ÖHDİ), okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin genel olarak kural dışı davranışları ile birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordayıp yordamadıkları ve yorduyorsa ne derece yordadıklarını belirlemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi ve adımsal regresyon analizi sonucunda elde edilen bulgular sırasıyla toplam örneklem ile lise türlerine göre ayrı ayrı sunulmuştur.

3.1. Toplam Örneklem için Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Toplam örneklemi oluşturan 5856 lise öğrencisi için yordanan değişken olan kural dışı davranış ile yordayıcı değişkenler olan okula aidiyet, ÖHDİ ve özsaygı arasındaki Pearson korelasyon katsayıları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.
Toplam Örneklem İçin Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygı Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Değişkenler	1	2	3	4
1. Kural dışı Davranış	-			
2. Okula Aidiyet (OA)	-.22*	-		
3. ÖHDİ	.23*	-.32*	-	
4. Özsaygı	-.09*	.24*	-.16*	-
Aritmetik ortalama	56.16	8.64	8.26	29.74
Ss	16.68	2.86	3,54	5.57
α	.83	.89	.75	.70

* p<.05

Tablo 2 incelendiğinde kural dışı davranış ile okula aidiyet ($r = -.22$, $p < .05$) ve özsaygı ($r = -.09$, $p < .05$) arasında negatif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; ÖHDİ ($r = .23$, $p < .05$) ile arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Bu bulgulara göre, öğrencilerin okula aidiyetleri ve özsaygı düzeyleri arttıkça, kural dışı davranışlarının azaldığı görülmektedir. Öte yandan öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine dair inançlarının artması durumunda kural dışı davranışlarının da arttığı görülmektedir. Diğer değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde; okula aidiyet ile öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($r = -.32$, $p < .05$) arasında negatif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki, okula aidiyet ile özsaygı ($r = .24$, $p < .05$) arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Bununla birlikte öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile özsaygı arasında ise ($r = -.16$, $p < .05$) negatif yönde, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunduğundan söz etmek mümkündür.

3.1.1. Toplam Örneklem İçin Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Toplam örneklem için yordanan değişken olan kural dışı davranışların yordayıcıları olarak okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı ile ilişkisi, çoklu regresyon analizi yoluyla test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Toplam Örneklem İçin Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
Sabit	59.227	1.454	-	40.736*			
OA	-.937	.079	-.161	-11.868*			
OHDİ	.846	.063	.179	13.472*	.283	.08	170.321*
Özsaygı	-.066	.039	-.022	-1.693			

* $p < .05$

Tablo 3 incelendiğinde okula aidiyet ve ÖHDİ değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-5852)} = 170.321$, $p < .05$). Bu değişkenler kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 8'ini açıklamaktadır. Bununla birlikte özsaygıdeğişkeninin

öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-5852)} = 170.321, p > .05$).

3.1.2. Toplam Örneklem İçin Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Bu analizlere ek olarak araştırmannın verileri, tüm yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki ortak etkisinin yanı sıra her bir değişkenin tek başına etkisini de gözlemeye olanak sağlayan adımsal regresyon yöntemi kullanılarak da test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
1	Sabit	46.999	.538	-	87.312	.235	.05	343.098
	ÖHDİ	1.109	.06	.235	18.523			
2	Sabit	57.424	.99	-	58.005			
	ÖHDİ	.856	.063	.181	13.689*	.283	.08	253.968*
	OA	-.964	.077	-.165	-12.481*			

* $p < .05$

Tablo 4'te belirtildiği üzere standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .181$) ve okula aidiyet ($\beta = -.165$) değişkenleri öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-5853)} = 253.968, p < .05$).

Elde edilen sonuçlara göre analize dahil edilen yordayıcı değişkenlerin yordama gücü dikkate alındığında öğrenim hayatını denetleyememe inancı öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın % 5'ini yordamaktadır. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenleri ise birlikte toplam varyansın % 8'ini açıklamaktadır.

3.2. Toplam Örneklem İçin Birincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

3.2.1. Toplam Örneklem İçin Birincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Örnekleme oluşturan 5856 lise öğrencisi için yordanan değişken olan birincil kural dışı davranışların, yordayıcı değişkenler (okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı) ile ilişkisi, çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.
Toplam Örneklem İçin Birincil Kural dışı Davranış, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
Sabit	30.431	.812		37.476*			
OA	-.601	.044	-.185	-13.625*	.272	.07	155.788*
OHDİ	.406	.035	.155	11.591*			
ÖS	.042	.022	.025	1.953			

*p< .05

Tablo 5 incelendiğinde okula aidiyet ve ÖHDİ değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-5852)} = 155.788$, $p < .05$). Bununla birlikte özsaygı değişkeninin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-5852)} = 155.788$, $p > .05$).

Okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenleri birlikte, birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 7’sini açıklamaktadır.

3.2.2. Toplam Örneklem İçin Kural dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Toplam örneklem için yordayıcı değişkenlerin birincil kural dışı davranışları yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan adımsal regresyon analizi sonuçları ise Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.**Toplam Örneklem İçin Birincil Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları**

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
1	Sabit	36.286	.376	-	96.63	.229	.05	324.865
	OA	-0.744	.041	-.229	-18.024			
2	Sabit	31.593	.553	-	57.135			
	OA	-0.583	.043	-.18	-13.509*	.271	.07	231.662*
	ÖHDİ	0.4	.035	.152	11.456*			

*p< .05

Tablo 6’da sunulduğu üzere standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .152$) ve okula aidiye ($\beta = -.18$) değişkenleri öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-5853)} = 231.662$, $p < .05$). Bulgular, yordayıcı değişkenlerin birincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında okula aidiyet, öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın % 5’ini yordamaktadır. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenleri ise birlikte toplam varyansın % 7’sini açıklamaktadır.

3.3. Toplam Örneklem İçin İkincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

3.3.1. Toplam Örneklem İçin İkincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Örnekleme oluşturan tüm öğrenciler için ikincil kural dışı davranışların, yordayıcı değişkenler ile ilişkisi, çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.**Toplam Örneklem İçin İkincil Kural Dışı Davranış Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
Sabit	28.796	.798	-	36.069			
OA	-.336	.043	-.106	-7.754*			
OHDİ	.439	.034	.171	12.745*	.253	.06	133.339*
ÖS	-.108	.021	-.066	-5.069*			

* p< .05

Tablo 7 incelendiğinde okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-5852)} = 133.339$, $p < .05$). Okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenleri birlikte, ikincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 6'sını açıklamaktadır.

3.3.2. Toplam Örneklem İçin İkincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8.
Toplam Örneklem İçin İkincil Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
1	Sabit	21.708	.294	-	73.765	.217	.04	288.361
	OA	.556	.033	.217	16.981			
2	Sabit	25.831	.545	-	47.425			186.373
	OA	.456	.034	.178	13.251	.245	.06	
	ÖHDİ	-.381	.043	-.12	-8.971			
3	Sabit	28.796	.798	-	36.069			133.339
	OA	.439	.034	.171	12.745	.253	.06	
	ÖHDİ	-.336	.043	-.106	-7.754			
	ÖS	-.108	.021	-.066	-5.069			

* p< .05

Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, sırasıyla okula aidiyet ($\beta = .171$), özsayı ($\beta = -.066$) ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = -.106$) değişkenlerinin, öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadıkları görülmektedir ($F_{(1-5852)} = 133.339, p < .05$). Analize dahil edilen yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında okula aidiyetin, öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın % 4'ünü açıkladığı görülmektedir. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenleri ise birlikte toplam varyansın % 6'sını açıklamaktadır. Benzer şekilde öğrenim hayatını denetleyememe inancı, okula aidiyet ve özsayı değişkenleri de birlikte toplam varyansın % 6'sını açıklamaktadır.

3.4. Lise Türüne Göre Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsayıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

3.4.1. Lise Türüne Göre Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsayıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Örnekleme oluşturan her bir lise türü için yordanan değişken olan kural dışı davranışların, yordayıcı değişkenler okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı ile ilişkisi çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9 incelendiğinde Anadolu liselerinde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayıdeğişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-3046)} = 42.985, p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenleri birlikte, kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 4'ünü açıklamaktadır.

Ticaret meslek liselerinde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-1071)} = 239.184, p < .05$). Bu liselerde; okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenleri birlikte, kural dışı davranışların toplam varyansının % 40'ını açıklamaktadır.

Tablo 9.**Lise Türüne Göre Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Okul Türü	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
ANADOLU LİSESİ	Sabit	56.842	1.656	-	34.326	.202	.04	42.985*
	OA	-.161	.105	-.03	-1.529*			
	ÖHDİ	.891	.088	.182	10.072*			
TİCARET MESLEK LİSESİ	ÖS	-.138	.052	-.052	-2.662*	.633	.40	239.184*
	Sabit	48.662	5.516	-	8.822			
	OA	-2.29	.218	-.356	-10.523*			
KIZ MESLEK LİSESİ	ÖHDİ	1.738	.188	.347	9.229*	.316	.10	18.568
	ÖS	.159	.107	.041	1.483*			
	Sabit	51.199	4.749	-	10.781			
İMAM HATİP LİSESİ	OA	-1.822	.255	-.34	-7.137*	.372	.13	22.974
	ÖHDİ	-.134	.253	-.027	-.529			
	ÖS	-.407	.146	-.136	-2.779*			
SAĞLIK MESLEK LİSESİ	Sabit	97.432	5.912	-	16.48	.379	.14	25.703
	OA	-1.756	.436	-.22	-4.03*			
	ÖHDİ	-.176	.352	-.026	-.5			
TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ÖS	-.763	.136	-.258	-5.616*	.551	.30	46.897*
	Sabit	63.844	11.632	-	5.489			
	OA	1.726	.409	.254	4.216*			
	ÖHDİ	2.369	.343	.428	6.91*			
	ÖS	-1.413	.225	-.317	-6.278*			

*p< .05

Kız meslek liselerinde okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-503)} = 18.568$, $p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenleri birlikte, kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 1'ini açıklamaktadır. Özsaygı değişkeninin ise öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-503)} = 18.568$, $p > .05$).

İmam hatip liselerinde ise okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-429)} = 22.974$, $p < .05$). Bu iki değişken birlikte, kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 13'ünü açıklamaktadır. Bununla birlikte öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamamaktadır ($F_{(3-429)} = 22.974$, $p > .05$).

Sağlık meslek liselerinde de okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-461)} = 25.703$, $p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet ve özsaygı değişkenleri

birlikte, kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 14'ünü açıklamaktadır. Bununla birlikte öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeninin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-461)} = 25.703, p > .05$).

Teknik ve endüstri meslek türündeki liselerde okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-322)} = 46.897, p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenleri birlikte, kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 30'nu açıklamaktadır.

3.4.2. Lise Türüne Göre Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Her bir lise türü için yordayıcı değişkenlerin kural dışı davranışları yordama gücünü belirlemek için yapılan adımsal regresyon analiz sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10.

Lise Türüne Göre Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Okul Türü	Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
ANADOLU LİSESİ	1	Sabit	51.035	.699	-	73.028	.189	.03	113.18
		ÖHDİ	.926	.087	.189	10.639			
	2	Sabit	56.266	1.613	-	34.885	.200	.04	63.281*
		ÖHDİ	.916	.087	.187	10.54*			
		ÖS	-.171	.048	.064	-3.597*			
TİCARET MESLEK LİSESİ	1	Sabit	83.701	1.496	-	55.944	.588	.34	567.654
		OA	-3.785	.159	.588	-23.825			
	2	Sabit	55.296	3.229	-	17.127	.632	.40	357.277*
		ÖHDİ	1.597	.163	.319	9.819*			
		OA	-2.381	.209	-.37	11.397*			
KIZ MESLEK LİSESİ	1	Sabit	44.89	1.824	-	24.607	.292	.08	47.001
		ÖHDİ	1.205	.176	.292	6.856			
	2	Sabit	51.496	2.939	-	17.519	.316	.10	27.904*
		ÖHDİ	1.021	.186	.247	5.491*			
		OA	-.625	.219	.129	-2.854*			

İMAM HATİP LİSESİ	1	Sabit	70.967	2.304	-	30.802	.350	.12	60.049
		OA	-1.873	.242	-.35	-7.749			
	2	Sabit	81.879	4.534	-	18.057			
		ÖS	-.378	.136	.126	-2.787*	.371	.13	34.378*
	OA	-1.779	.242	.332	-7.349*				
SAĞLIK MESLEK LİSESİ	1	Sabit	85.928	4.042	-	21.258	.323	.10	54.061
		ÖS	-.955	.13	.323	-7.353			
	2	Sabit	95.509	4.486	-	21.29			
		ÖS	-.776	.133	.263	-5.82*	.378	.14	38.492*
	OA	-1.633	.36	.205	-4.542*				
TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	1	Sabit	125.098	7.007	-	17.853	.448	.20	81.406
		ÖS	-1.999	.222	.448	-9.023			
	2	Sabit	99.017	8.313	-	11.912			
		ÖHDİ	1.455	.272	.263	5.341	.515	.26	58.424
		ÖS	-1.706	.22	.382	-7.764			
	3	Sabit	63.844	11.632	-	5.489			
		ÖHDİ	2.369	.343	.428	6.91	.551	.30	46.897
		ÖS	-1.413	.225	.317	-6.278			
OA		1.726	.409	.254	4.216				

*p<.05

Tablo 10'da belirtildiği üzere, her bir lise türü için standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, Anadolu liselerinde sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .187$) ve özsayı ($\beta = -.064$) değişkenleri öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-3047)} = 63.281, p < .05$). Yordayıcı değişkenlerin kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında, öğrenim hayatını denetleyememe inancı öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına %3'ünü; özsayı ile birlikte ise %4'ünü açıkladığı görülmektedir.

Ticaret meslek liselerinde ise sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .319$) ve okula aidiyet ($\beta = -.37$) değişkenleri öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-1072)} = 357.277, p < .05$). Yordayıcı değişkenlerin kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında ise okula aidiyet değişkeninin öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en

önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına %34'ünü; öğrenim hayatını denetleyememe inancı birlikte ise % 40'ını açıkladığı görülmektedir.

Kız meslek lisesi türündeki liselerde ise sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .247$) ve okula aidiyet ($\beta = -.129$) değişkenleri öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-504)} = 27.904$, $p < .05$). Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrenim hayatını denetleyememe inancı, bu liselerdeki öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 8'ini; okula aidiyet birlikte % 10'unu açıklamaktadır.

İmam hatip lisesi türündeki liselerde ise sırasıyla özsaygı ($\beta = -.126$) ve okula aidiyet ($\beta = -.332$) değişkenleri öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-430)} = 34.378$, $p < .05$). Tablo 10'da görüldüğü üzere bu liselerde okula aidiyet değişkeni öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 12'sini; özsaygı ile birlikte ise % 13'ünü açıklamaktadır.

Sağlık meslek liseleri için bulgular incelendiğinde ise sırasıyla okula aidiyet ($\beta = -.205$) ve özsaygı ($\beta = -.263$) değişkenleri öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-462)} = 38.492$, $p < .05$). Analiz sonuçlarına göre özsaygı değişkeni öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 10'unu, özsaygı ve okula aidiyet değişkenleri birlikte % 14'ini açıklamaktadır.

Endüstri meslek liseleri örnekleminde ise bulgular, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .428$), okula aidiyet ($\beta = .254$) ve özsaygı ($\beta = -.317$) değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir ($F_{(1-322)} = 46.897$, $p < .05$). Bu liselerde yordayıcı değişkenlerin kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında, özsaygı değişkeninin öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın % 20'sini, özsaygı ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı birlikte toplam varyansın % 26'sını, özsaygı, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenlerinin ise birlikte % 30'unu açıkladığı görülmektedir.

3.5. Lise Türüne Göre Birincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsaygıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

3.5.1. Lise Türüne Göre Birincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Yordayıcı değişkenlerin genel olarak kural dışı davranışları yordama güçlerinin belirlenmesinin yanı sıra örneklemini oluşturan her bir lise türü için birincil kural dışı davranışların, yordayıcı değişkenler ile ilişkisi, çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.**Lise Türüne Göre Birincil Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Okul Türü	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
ANADOLU LİSESİ	Sabit	27.163	.902	-	30.114			
	OA	-.276	.057	.095	-4.817*	.216	.04	49.503*
	OHDİ	.485	.048	.181	10.072*			
	ÖS	.085	.028	.058	2.989*			
TİCARET MEŞLEK LİSESİ	Sabit	26.857	2.457	-	10.93			
	OA	-1.047	.097	-.312	-10.803*	.751	.56	461.28*
	OHDİ	1.231	.084	.471	14.669*			
	ÖS	-.155	.048	-.076	-3.231*			
KIZ MEŞLEK LİSESİ	Sabit	30.155	2.805	-	10.751			
	OA	-.286	.134	-.104	-2.13*	.131	.01	2.937
	OHDİ	.113	.11	.049	1.027			
	ÖS	.012	.065	.008	.184			
İMAM HATİP LİSESİ	Sabit	48.609	3.73	-	13.033			
	OA	-1.206	.151	.38	-7.994*	.377	.14	23.73
	OHDİ	-.256	.15	-.088	-1.713			
	ÖS	-.172	.087	-.097	-1.988*			
SAĞLIK MEŞLEK LİSESİ	Sabit	46.796	4.086	-	11.452			
	OA	-1.104	.301	-.211	-3.666*	.226	.05	8.285
	OHDİ	-.147	.243	-.033	-.606			
	ÖS	-.132	.094	-.068	-1.41*			
TEKNİK VE ENDÜSTRİ MEŞLEK LİSESİ	Sabit	39.771	5.671	-	7.013			
	OA	.697	.2	.205	3.491	.583	.34	55.344
	OHDİ	1.1	.167	.397	6.58			
	ÖS	-.851	.11	-.381	-7.756			

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, Anadolu lisesi örnekleminde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-3046)} = 49.503$, $p < .05$). Anadolu liselerinde, okula aidiyet, öğrenim hayatını

denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenleri birlikte, birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 4'ünü açıklamaktadır.

Benzer şekilde Ticaret meslek liselerinde; okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-1071)}=461.28$, $p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenleri birlikte, birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 56'sını açıklamaktadır.

Kız meslek liselerinde ise okula aidiyet değişkeninin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(3-503)}=2.937$, $p < .05$) ve birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 1'ini açıkladığı görülmektedir. Buna karşın, ÖHDİ ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-503)}=2.937$, $p > .05$).

İmam hatip lisesi örneğinde, okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(3-429)}=23.73$, $p < .05$) ve okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin birlikte birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 14'ini açıkladığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamamaktadır ($F_{(3-429)}=23.73$, $p > .05$).

Benzer şekilde, Sağlık meslek liselerinde okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(3-461)}=8.285$, $p < .05$) ; öğrenim hayatını denetleyememe inancının ise birincil kural dışı davranışları anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-461)}=8.285$, $p > .05$). Bu liselerde; okula aidiyet ve özsaygı değişkenleri birlikte, birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 5'ini açıklamaktadır.

Teknik ve endüstri meslek liselerinde; özsaygı, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenlerinin öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. ($F_{(3-322)}=55.344$, $p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenleri birlikte, birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 34'ini açıklamaktadır.

3.5.2. Lise Türüne Göre Birincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Örnekleme oluşturan her bir lise türü için yordayıcı değişkenlerin, yordanan değişken olan birincil kural dışı davranışları ne derece yordadığını belirlemek amacıyla yapılan adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12'de belirtildiği üzere, her bir lise türü için standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, Anadolu liseleri örneğinde,

öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .181$), özsaygı ($\beta = .058$) ve okula aidiyet ($\beta = -.095$) değişkenleri öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-3046)} = 49.503$, $p < .05$). Bu liselerde yordayıcı değişkenlerin birincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında öğrenim hayatını denetleyememe inancı, öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 3'ünü; öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenleri birlikte % 4'ünü; öğrenim hayatını denetleyememe inancı, okula aidiyet ve özsaygı değişkenleri ise birlikte % 4'ünü açıklamaktadır.

Ticaret meslek lisesi örnekleminde sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .471$), özsaygı ($\beta = -.076$) ve okula aidiyet ($\beta = -.312$) değişkenleri öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-1071)} = 461.28$, $p < .05$). Bu liselerde yordayıcı değişkenlerin birincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında, öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın % 51'ini, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenleri birlikte % 55'ini açıklamaktadır. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, okula aidiyet ve özsaygı değişkenleri ise birlikte toplam varyansın % 56'sını açıklamaktadır.

Kız meslek liselerinde ise okula aidiyet ($\beta = -.123$) değişkeni, öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamakta ($F_{(1-505)} = 7.759$, $p < .05$) ve tek başına toplam varyansın başına % 1'ini açıklamaktadır. Benzer şekilde, İmam hatip lisesi örnekleminde de okula aidiyet değişkeninin ($\beta = -.364$), öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını ($F_{(1-431)} = 65.687$, $p < .05$) ve tek başına toplam varyansın başına % 13'ünü açıkladığı görülmektedir. Sağlık meslek lisesi örnekleminde de yine okula aidiyet değişkeninin ($\beta = -.213$) öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı ve tek başına toplam varyansın başına % 4'ünü açıkladığı görülmektedir.

Teknik ve endüstri meslek liseleri örnekleminde sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .397$), okula aidiyet ($\beta = .205$) ve özsaygı ($\beta = -.381$) değişkenleri öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-322)} = 55.344$, $p < .05$). Bu liselerde yordayıcı değişkenlerin birincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında özsaygı değişkeni öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın % 25'ini, özsaygı ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı birlikte toplam varyansın % 31'ini; özsaygı, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenleri birlikte % 34'ünü açıklamaktadır.

Tablo 12.

Lise Türüne Göre Birincil Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Okul Türü	Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
ANADOLU LİSESİ	1	Sabit	27.065	.381	-	70.992	.197	.03	123.137
		OHDİ	.527	.048	.197	11.097			
	2	Sabit	29.075	.637	-	45.661	.209	.04	69.606
		OHDİ	.492	.048	.184	10.213			
		OA	-.206	.052	-.071	-3.936			
	3	Sabit	27.163	.902	-	30.114	.216	.04	49.503*
		OHDİ	.485	.048	.181	10.072*			
		OA	-.276	.057	-.095	-4.817*			
		ÖS	.085	.028	.058	2.989*			
TİCARET MESLEK LİSESİ	1	Sabit	6.753	.585	-	11.536	.718	.51	1.144.704
		OHDİ	1.879	.056	.718	33.833			
	2	Sabit	20.418	1.444	-	14.142	.748	.55	680.708
		OHDİ	1.368	.073	.523	18.802			
		OA	-.959	.093	-.286	-10.265			
	3	Sabit	26.857	2.457	-	10.93	.751	.56	461.28*
		OHDİ	1.231	.084	.471	14.669*			
		OA	-1.047	.097	-.312	-10.803*			
		ÖS	-.155	.048	-.076	-3.231*			
KIZ ML	1	Sabit	32.01	.992	-	32.256	.123	.01	7.759*
		OA	-.338	.121	-.123	-2.785*			
İH. L.	1	Sabit	40.809	1.357	-	30.07	.364	.13	65.687*
		OA	-1.154	.142	-.364	-8.105*			
SAĞLIK ML.	1	Sabit	41.868	2.253	-	18.579	.213	.04	22.038*
		OA	-1.116	.238	-.213	-4.694*			
TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	1	Sabit	67.074	3.399	-	19.733	.500	.25	107.972
		ÖS	-1.117	.107	-.5	-10.391			
		Sabit	53.972	4.019	-	13.428			
	2	OHDİ	.731	.132	.264	5.549	.561	.31	74.346
		ÖS	-.969	.106	-.434	-9.126			
	3	Sabit	39.771	5.671	-	7.013	.583	.34	55.344*
		OHDİ	1.1	.167	.397	6.58*			
		OA	.697	0.2	.205	3.491*			
		ÖS	-.851	.11	-.381	-7.756*			

*p<.05

3.6. Lise Türüne Göre İkincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsayıya İlişkin Çoklu ve Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

3.6.1. Lise Türüne Göre İkincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı ve Özsayıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Bulguları

Örnekleme oluşturan her bir lise türü için yordanan değişken olan ikincil kural dışı davranışların, yordayıcı değişkenler okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı ile ilişkisi, çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13 incelendiğinde, Anadolu liseleri örnekleminde, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayıdeğişkenlerinin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(3-3046)} = 42.001$, $p < .05$) ve toplam varyansın % 4'ünü açıkladığı görülmektedir. Bununla birlikte bu örneklem için okula aidiyet değişkeni öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamamaktadır ($F_{(3-3046)} = 42.001$, $p > .05$).

Ticaret meslek liseleri örnekleme için okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. ($F_{(3-1071)} = 109.128$, $p < .05$). Ayrıca ticaret meslek türündeki liselerde; okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenleri birlikte, birincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 23'ünü açıklamaktadır.

Kız meslek lise örnekleminde de okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenlerinin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-503)} = 36.652$, $p < .05$). Bu türdeki liselerde, okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenleri birlikte, ikincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 17'sini açıklamaktadır. Özsayıdeğişkeninin ise bu türdeki liselerde ikincil kural dışı davranışları anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-503)} = 36.652$, $p > .05$).

Tablo 13.

Lise Türüne Göre İkincil Kural dışı Davranış, Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnancı (Öhdi) ve Özsaygıya İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Okul Türü	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F
ANADOLU LİSESİ	Sabit	29.679	.933	-	31.796			
	OA	.115	.059	.038	1.942	.199	.04	42.001
	OHDİ	.406	.05	.147	8.134*			
	ÖS	-.223	.029	-.148	-7.612*			
TİCARET MESLEK LİSESİ	Sabit	21.804	3.4	-	6.413			
	OA	-1.242	.134	-.354	-9.263	.484	.23	109.128
	OHDİ	.507	.116	.186	4.371			
	ÖS	.314	.066	.148	4.74			
KIZ MESLEK LİSESİ	Sabit	21.045	2.7	-	7.794			
	OA	-.334	.129	-.115	-2.586*	.424	.17	36.652
	OHDİ	.909	.106	.37	8.565*			
	ÖS	-.003	.063	-.002	-.052			
İMAM HATİP LİSESİ	Sabit	35.589	3.457	-	10.294			
	OA	-.616	.14	-.215	-4.401*	.302	.09	14.345*
	OHDİ	.122	.139	.047	.882*			
	ÖS	-.235	.08	-.147	-2.929*			
SAĞLIK MESLEK LİSESİ	Sabit	50.637	2.441	-	20.745			
	OA	-.652	.18	-.179	-3.623*	.547	.29	65.448
	OHDİ	-.029	.145	-.009	-.196			
	ÖS	-.63	.056	-.468	-11.241*			
TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	Sabit	24.073	6.447	-	3.734			
	OA	1.029	.227	.285	4.535*	.494	.24	34.56*
	OHDİ	1.269	.19	.432	6.678*			
	ÖS	-.562	.125	-.237	-4.504*			

*p<.05

İmam hatip türündeki liselerde okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenlerinin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-429)} = 14.345$, $p < .05$). Bu liselerde; okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenleri birlikte ikincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 9'unu açıklamaktadır.

Sağlık meslek liselerinde ise okula aidiyet ve özsayı değişkenlerinin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı ($F_{(3-461)} = 65.448$, $p < .05$) ve toplam varyansın % 29'unu açıkladığı görülmektedir. Bu türdeki liselerde öğrenim hayatını denetleyememe inancının değişkeninin ise ikincil kural dışı davranışları anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($F_{(3-461)} = 65.448$, $p > .05$).

Teknik ve endüstri meslek liseleri örneklemini dikkate alındığında, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenlerinin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($F_{(3-322)} = 34.56$, $p < .05$). Bu liselerde, okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayı değişkenleri birlikte, ikincil kural dışı davranışlardaki toplam varyansın % 24'ünü açıklamaktadır.

3.6.2. Lise Türüne Göre İkincil Kural Dışı Davranışların Yordayıcıları Olarak Okula Aidiyet, Öğrenim Hayatını Denetleyememe İnanç ve Özsayıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Bulguları

Örneklemini oluşturan her bir lise türü için yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücü adımsal regresyon analizi ile belirlenmiş ve analiz sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14'te sunulduğu üzere, her bir lise türünde standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) dikkate alındığında, Anadolu liseleri örnekleminde sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .141$) ve özsayı ($\beta = -.133$) değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-3047)} = 61.06$, $p < .05$). Analiz sonuçları, bu liselerde öğrenim hayatını denetleyememe inancının öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 2'sini, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsayının ise birlikte % 3'ünü açıkladığını göstermektedir.

Ticaret meslek lisesi örnekleminde sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .186$), özsayı ($\beta = .148$) ve okula aidiyet ($\beta = -.354$) değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1-1071)} = 109.128$, $p < .05$). Yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında, okula aidiyet değişkeninin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 21'ini, okula aidiyet ve özsayı değişkenlerinin birlikte % 22'sini, okula aidiyet, özsayı ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenlerinin ise birlikte % 23'ünü açıkladığı görülmektedir.

Tablo 14.

Lise Türüne Göre İkincil Kural Dışı Davranış, Okula Aidiyet, ÖHDİ ve Özsaygıya İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Okul Türü	Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	F	
ANADOLU LİSESİ	1	Sabit	23.97	.397	-	60.415	.145	.02	65.22	
		ÖHDİ	.399	.049	.145	8.076				
	2	Sabit	30.091	.909	-	33.09	.196	.03	61.06*	
		ÖHDİ	.388	.049	.141	7.907*				
		ÖS	-.2	.027	-.133	-7.465*				
TİCARET MESLEK LİSESİ	1	Sabit	38.959	.894	-	43.586	.463	.21	292.652	
		OA	-1.624	.095	-.463	-17.107				
	2	Sabit	34.613	1.738	-	19.91	.470	.22	151.582	
		ÖS	.168	.058	.079	2.911				
			OA	-1.658	.095	-.473	-17.396			
	3	Sabit	21.804	3.4	-	6.413	.484	.23	109.128*	
ÖHDİ		.507	.116	.186	4.371*					
ÖS		.314	.066	.148	4.74*					
		OA	-1.242	.134	-.354	-9.263*				
KIZ MESLEK LİSESİ	1	Sabit	17.421	1.036	-	16.814	.410	.16	101.808	
		ÖHDİ	1.007	0.1	.41	10.09				
	2	Sabit	20.935	1.671	-	12.527	.424	.17	55.086*	
		ÖHDİ	.91	.106	.37	8.601*				
		OA	-.332	.124	-.115	-2.67*				
İMAM HATİP LİSESİ	1	Sabit	30.158	1.27	-	23.752	.252	.06	29.145	
		OA	-.719	.133	-.252	-5.399				
	2	Sabit	37.707	2.486	-	15.169	.299	.09	21.14*	
		ÖS	-.262	.074	-.163	-3.517*				
		OA	-.654	.133	-.229	-4.931*				
SAĞLIK MESLEK LİSESİ	1	Sabit	46.618	1.664	-	28.012	.521	.27	172.218	
		ÖS	-.702	.054	-.521	-13.123				
	2	Sabit	50.325	1.852	-	27.177	.546	.29	98.358*	
		ÖS	-.633	.055	-.469	-11.497*				
		OA	-.632	.148	-.174	-4.258*				
TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	1	Sabit	58.023	3.868	-	15.002	.372	.13	52.047	
		ÖS	-.882	.122	-.372	-7.214				
	2	Sabit	45.045	4.626	-	9.737	.442	.19	39.18	
		ÖHDİ	.724	.152	.246	4.776				
			ÖS	-.736	.122	-.31	-6.022			
	3	Sabit	24.073	6.447	-	3.734	.494	.24	34.56*	
ÖHDİ		1.269	.19	.432	6.678*					
ÖS		-.562	.125	-.237	-4.504*					
		OA	1.029	.227	.285	4.535*				

*p<.05

Kız meslek liselerinde ise sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .37$) ve okula aidiyet ($\beta = -.115$) değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1,504)} = 55.086, p < .05$). Öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 16'sını; okula aidiyet ile birlikte ise % 17'sini açıklamaktadır.

İmam hatip lisesi türündeki liselerde de sırasıyla özsaygı ($\beta = -.163$) ve okula aidiyet ($\beta = -.229$) değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1,430)} = 21.14, p < .05$). Bu liselerde yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında okula aidiyet değişkeni öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 6'sını, özsaygı ile birlikte ise toplam varyansın birlikte % 9'unu açıklamaktadır.

Benzer şekilde, Sağlık meslek lisesi örnekleminde de sırasıyla okula aidiyet ($\beta = -.174$) ve özsaygı ($\beta = -.469$) değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1,462)} = 98.358, p < .05$). Bu türdeki liselerde yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında özsaygı değişkeni öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 27'sini, özsaygı ve okula aidiyet değişkenleri birlikte % 29'unu açıklamaktadır.

Endüstri meslek liseler örnekleminde sırasıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancı ($\beta = .432$), özsaygı ($\beta = -.237$) ve okula aidiyet ($\beta = .285$) değişkenleri öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordamaktadır ($F_{(1,322)} = 34.56, p < .05$). Analiz sonuçları dikkate alındığında özsaygı değişkeninin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak tek başına toplam varyansın başına % 13'ünü, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile birlikte toplam varyansın % 19'unu, özsaygı, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenlerinin ise birlikte % 24'ünü açıkladığı görülmektedir.

IV. BÖLÜM

4. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırma soruları kapsamında elde edilen bulguların ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışılıp yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1.1. Toplam Örneklem İçin Kural Dışı Davranış Puanlarını Yordayan Değişkenler

Toplam örneklem grubu için yapılan analizler sonucunda okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenlerinin öğrencilerin genel olarak kural dışı davranışları üzerinde farklı düzeylerde etkiye sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, yapılan adımsal regresyon analizi sonucunda yordayıcı değişkenler arasında öğrenim hayatını denetleyememe inancının yordama gücü en yüksek değişken olduğu gözlenmektedir. Benzer şekilde lise disiplin yönetmeliğinde uyarı ve kınama cezasını gerektiren davranışları kapsayan birincil kural dışı davranışları, okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenlerinin anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Adımsal regresyon analizi sonucunda ise tüm yordayıcı değişkenler arasında okula aidiyet değişkeninin birincil kural dışı davranışları yordama gücü en yüksek olan değişken olduğu gözlenmektedir. İkincil kural dışı davranışlar ise, lise disiplin yönetmeliğinde okuldan kısa süreli uzaklaştırma ve üstü olan cezayı gerektiren davranış türünü oluşturmaktadır. Araştırma bulguları, okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancının yanı sıra özsaygı değişkeninin de öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre analize dahil edilen yordayıcı değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücü dikkate alındığında, birincil kural dışı davranışlara benzer şekilde, okula aidiyet değişkeninin, öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olduğu görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ilgili konuya yönelik olarak yapılan araştırmalarda elde edilen bulguların, bu araştırma bulguları ile paralellik gösterdiği; bu çalışmada ele alınan değişkenlerin farklı çalışmalarda kural dışı davranışları yordayan değişkenler içerisinde veya kural dışı davranışların

nedenleri arasında gösterildiği görülmektedir (Agirdag ve diğerleri, 2011; Van Houtte ve Stevens, 2008 ve 2010; Yılmaz, 2011; Apaydın, 2010; Okat, 2006; Sadık, 2006; Yıldırım ve Sezginsoy, 2004). Bu çalışmalar incelendiğinde, okula aidiyet duygusunun, okul içerisinde ve dışında istenmeyen duyuşsal ve bilişsel davranışlarla ilişkisi bakımından oldukça önemsenen bir değişken olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okuldaki davranışlarında belirleyici bir etken olarak kabul edilen aidiyet duygusu, öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile aralarındaki sosyal ilişkiler sonucunda kazandıkları; okulun sosyal ortamında diğerleri tarafından kişisel olarak kabul gördüğü ve desteklendiği yönünde geliştirdiği duygu olarak tanımlanmaktadır (Osterman, 2000). Cemalcılar (2010) hem okuldaki ilişkilerden hem de genel olarak okulun ortamından alınan doyumun, öğrencilerin okula aidiyetini yordadığını belirtmekte ve okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını, daha yüksek özsayı geliştirdiklerini ve genel olarak yaşamlarından daha çok doyum aldıklarını belirtmektedir. Bunun yanı sıra Demanet ve Van Houtte (2011), öğrencilerin akranlarına, öğretmenlerine veya okullarına duyuşsal olarak bir bağlılık hissetmesinin onların olumsuz davranışlara yönelmesini engellediğini ifade etmektedir.

Benzer şekilde, Mcneely, Nonnemaker ve Blum (2002) okullarında önemsendiklerini hisseden ve okullarının bir parçası olduklarını düşünen öğrencilerin olumsuz davranışlara daha az eğilimli olduklarını vurgulamaktadır. Olweus (2005) da okula aidiyet duygusu ve akranlar arasındaki olumlu ilişkilerin, öğrencilerin olumlu davranışlara sahip olmasında önemli bir etken olduğunu, aynı zamanda bu olumlu ilişkilerin öğrencinin toplumsal, duyuşsal ve zihinsel iyi oluşuyla ve bunların sürekliliğiyle önemli düzeyde ilintili olduğunu belirtmiştir. Bulunduğu ortamda desteklendiğini ve kabul edildiğini hisseden birey kendisini daha mutlu hissetmekte, okulda daha iyi bir performans sergilemekte ve olumsuz ya da antisosyal davranışlara daha az eğilimli olmaktadır (Smith ve Sandhu, 2004).

Ashford (1997) okula aidiyet duygusunu yeteri kadar geliştirememiş öğrencilerin ise çeşitli olumsuz davranışlara yöneldiklerini, bu yönelimlerinde bilinçli olmadıkları halde mantıklı hareket ettiklerini varsaydıklarını belirtmektedir. Barber ve Schluterman (2008) ise okula aidiyetin düşük düzeyde olmasının yabancılaşma, yalnızlık, şiddet, kin, düşük akademik başarı, okulda olumsuz davranış, davranış sorunları, düşük okul katılımı, okul terki ve suç işlemeye neden olabileceğini belirtmektedir. Birey, temel bir gereksinim olarak kabul edilen aidiyet duygusunu kaybettiğinde kendini güvensiz hissetmekte ve ait olma duygusu eksikliği anksiyete, depresyon, yalnızlık, ilişki problemleri ve buna benzer duyuşsal problemler yaşatmakta ve çeşitli yoksunluklar ortaya çıkararak bir çeşit sağlıksız etkiye sebep olmaktadır (Ersanlı ve Koçyiğit, 2013; McMillan ve Chavis, 1986).

Benzer şekilde, Gordon (2010) öğrencilerin ortama güven duymadıklarında, aidiyet gibi ihtiyaçları karşılanmadığında, kendilerini değersiz, yalnız hissettiklerinde okula karşı olumsuz duygular geliştirebileceklerini ve

bunun sonucunda olumsuz davranışlar sergileyebileceklerini belirtmektedir. Okula bağlanma çok güçlü olduğunda öğrenci; ailesine, okula ve topluma duygusal bağlar hissetmekte, bağlanma zayıf olduğunda ise suç davranışlarına bulaşmakta serbest kalmaktadır (Hirschi, akt. Marcus ve Sanders-Reio, 2001). Bunun ötesinde, bireyin ait olma ihtiyacı karşılanmadığında, nevroitik, uyumsuz ve yıkıcı davranışlar, ilişki kurmak ve sürdürmek için çaresiz girişimlere yansımakta ya da hayal kırıklığı ve amaçsızlığa sapmaktadır (Ersanlı ve Koçyiğit, 2013). Blum (2005) ise okula bağlanması yüksek olan öğrencilerin şiddet ve yıkıcılık içeren davranışlar gösterme olasılıklarının daha düşük olduğunu dikkat çekmektedir.

Okula aidiyetin yanı sıra yurt içinde yapılan araştırmalarda daha önce ele alınmamış olan ve bu araştırma kapsamında ele alınan öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkenin öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordadığı görülmektedir. İlgili alanyazında okulların psiko-sosyal ikliminin bir boyutu olarak ele alınan öğrenim hayatını denetleyememe inancı, öğrencilerin akademik başarısı kadar okul içindeki olumsuz ya da istenmeyen davranışları ile ilişkilendirilmektedir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002; Demanet ve Van Houtte, 2011; Rosenbaum, 1980; Van Houtte ve Stevens, 2008). Daha önce de söz edildiği gibi öğrenim hayatını denetleyememe inancı, öğrencilerin kendi eğitimsel başarı ya da başarısızlıkları ile gelecekleri üzerinde bir kontrollerinin ya da etkilerinin olmadığı veya olamadığı, eğitim sisteminin kendilerine karşı olduğuna yönelik inançları olarak tanımlanmaktadır (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011; Brookover ve diğerleri, 1978; Van Houtte ve Stevens, 2008). Bu kavram ayrıca eğitimin gereksizliği duygusuna ve buna bağlı olarak üst düzeyde umutsuzluğa ve öğrenciye karşı okul sisteminin kazanmasına yönelik inanca vurguda bulunmaktadır (Brookover ve diğerleri, 1978; Van Houtte ve Stevens, 2010). Öğrenim hayatını denetleyememe inancı, öğrenci davranışlarını açıklamak üzere Baskı Teorisi (Strain Theory) kapsamında da ele alınmakta ve öğrencilerin okul içinde olumsuz davranışlar sergilemesi, onların bir çeşit baskı, engellenme ya da tıkanma yaşamalarına bağlanmaktadır (Demanet ve Van Houtte, 2011). Bu teoriye göre öğrenciler sadece uzun dönem amaçlarını gerçekleştirmek için değil aynı zamanda acilardan kaçınma için de bu davranışları göstermektedirler. Bu kapsamda, öğrencilerin okula aidiyet duygularının yanı sıra kendi eğitimsel başarı ya da başarısızlıkları ile gelecekleri üzerinde bir etkilerinin olamayacağına yönelik inançları ve okul içinde bir çeşit baskılama ya da tıkanma yaşamalarının onların birincil kural dışı davranış sergilemelerine yol açtığı ileri sürülebilir.

Diğer yandan, bulgular öğrencilerin ikincil kural dışı davranış sergilemelerinde okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancının yanı sıra özsaygının da rolü olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ikincil kural dışı davranış sergilemelerinde değişkenlerin yordama güçleri dikkate alındığında ilk sırayı yine okula aidiyet duygusunun aldığı, ikinci sırayı özsaygının, üçüncü sırayı ise öğrenim hayatını denetleyememe inancının aldığı görülmektedir. Özsaygı(benlik saygısı), benlik kavramının ve benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi yönünde bir değerlendirmeyi içermekte ve böyle bir değerlendirme; bireyin kendisini değerli hissetmesi, yeteneklerini ortaya

koyabilme, toplum içinde beğenilir olma ve kabul görme, kendi bedensel özelliklerini kabul etme ve benimseme gibi kişinin kendisi için onayladığı ya da onaylamadığı özellikleri ile ilgili olup, onun kendi değeri hakkındaki yargısını göstermektedir (Korkmaz, 1996; Yörükoğlu, 2007). Bununla birlikte Arıca, (2005) özsaygının karşılıklı etkileşim noktasına dikkat çekerek özsaygıyı “ hem diğer kişilerden etkilenen hem de bireyin tutum ve davranışlarını, dolayısıyla da diğer kişileri etkileyen önemli bir yapılanım” şeklinde tanımlamıştır. Bunun yanı sıra Koç (2006) özsaygıyı; öfkeyi dışa vurma düzeyi, cinsiyet, hatalı davranışın sıklığı ve öfkeyi içte tutma ile birlikte öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının nedenleri arasında saymaktadır. Fiziksel olmasa bile, özsaygı yönünden ve duygusal olarak bir kenara atıldıkları duygusu öğrencileri olumsuz davranmaya yöneltebilmektedir (Weston, akt. Balay ve Sağlam, 1997). Levy (akt. Koç, 2006) de, bireyin özsaygı düzeyindeki düşüklük ile antisosyal davranışın yüksekliği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğundan söz etmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde ayrıca düşük özsaygı ve eğitime yönelik olumsuz tutumların öğrencide okula karşı olumsuz tutumların oluşmasını tetikleyebileceği görülmektedir. Düşük özsaygı ve geleceğe yönelik olumsuz düşüncelerin öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemelerindeki etkisine yönelik ilgili alanyazında yer alan araştırma bulguları, bu araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Örneğin Hartup (1996) benlik saygısı ile aidiyet arasındaki ilişkiye de dikkat çekerek farklı nedenlerle düşük benlik saygısı geliştiren öğrencilerin okula ilişkin benliklerinin de bu durumdan etkileneceğini vurgulayarak aidiyet duygusu gelişen bireylerin okulda duygusal açıdan olumlu; reddedilen, aidiyet duygusu gelişmemiş bireylerin ise okul ortamında uyumsuzluk, öfkelenme gibi nedenlerle olumsuz davranışlar sergileyebileceklerinden söz etmektedir.

Benzer şekilde lise öğrencilerinin yaş gruplarını da kapsayan ve ergenler üzerinde gerçekleştirilen bazı araştırmalarda da bu araştırma bulgularına paralel olarak ergenlerin kural dışı davranışları üzerinde, düşük benlik algısı (Can, 1986) ve düşük yaşam doyumu (Yılmaz, 2011) gibi etkenlerin anlamlı bir yordayıcı oldukları görülmüştür. Coleman ve Hendry (1990), düşük benlik saygısına sahip bireylerin endişeli, karamsar, gelecek hakkında olumsuz düşünceleri olan ve başarısızlık eğilimli bireyler olduklarını belirtmiştir. Sankır (2014) ise araştırmasında düşük benlik saygısına sahip gençlerin diğerlerine oranla daha fazla suçlu ve sapkın davranış ortaya koyduğunu, karşı cinsi sözle taciz ettiklerini, sınavlarda kopya çektiklerini, başkalarını gizlice izlediklerini, cinsel içerikli cd ya da internet sitelerini takip ettiklerini, kavga başlattıklarını, kesici alet taşıdıklarını, başkalarına ait malları alıp sakladıklarını, çalıntı bir malı satın aldıklarını, evden habersiz eşya sattıklarını ya da para aldıklarını saptamıştır.

4.1.2. Lise Türüne Göre Kural Dışı Davranış Puanlarını Yordayan Değişkenler

Bu araştırmada lise türüne göre okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışları üzerinde farklı düzeylerde etkiye sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bulgular incelendiğinde, öğrenim hayatını denetleyememe ve özsaygının Anadolu lisesi öğrencilerinin genel olarak kural dışı davranışlarını yordayan değişkenler belirlenmiş olmalarına karşın açıklama güçlerinin (%4) düşük olduğu görülmektedir. Benzer şekilde bu iki değişkenin, Anadolu lisesi öğrencilerinin ikincil kural dışı davranışlarını da açıklama güçlerinin (%3) düşük olduğu belirlenmiştir. Bu liselerdeki öğrencilerin birincil davranışlarını yordayan değişkenler olarak ise yine bu değişkenin yanı sıra özsaygı değişkeninin de yordayıcı bir değişken olduğu ancak yine bu üç değişkenin birlikte toplam varyansın %3'ünü açıkladığı görülmektedir. Bu bulgu, bu liselerdeki öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan ve bu çalışma kapsamında ele alınmayan değişkenlerle ilişkili olduğu izlenimi yaratmaktadır.

Buna karşın bu üç değişkenin -birlikte ya da ayrı ayrı olarak- diğer lise türleri olarak ele alınan meslek liselerinde Anadolu liselerine oranla görece olarak öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordama güçlerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Ancak kız meslek liselerinin, meslek liseleri arasında ele alınan değişkenlerin kural dışı davranışları açıklama gücü en düşük olan lise türü olduğu belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde, bu liselerdeki öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını okula aidiyet duygusunun tek başına ve çok düşük düzeyde (%1) açıkladığı görülmektedir. Ancak öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet duygusu değişkenlerinin birlikte kız meslek lisesi öğrencilerinin genel olarak kural dışı davranışları düşük düzeyde (%10); ikincil kural dışı davranışlarını ise orta düzeyde (%17) yordayan değişkenler olduğu belirlenmiştir. Özellikle ikincil kural dışı davranışlar açısından bulgular ele alındığında, öğrenim hayatını denetleyememe inancının bu türdeki davranışları açıklama gücünün tek başına %16 olduğu göz önünde bulundurulursa bu liselerdeki öğrencilerin okuldan kısa süreli uzaklaştırma ve üstü olan cezayı gerektiren davranışlarında bu değişkenin etkili olduğu görülmektedir.

Gökşen ve diğerleri (2011) kız meslek liseleri öğrencileri üzerine yaptıkları araştırma sonucunda, öğrencilerin bu liseyi meslek edinme amacıyla kendi istekleriyle seçtiklerini ancak öğrenimleri sürecinde öğrencilerin ve mezunların bu liselerdeki eğitimden memnun kalmadıklarını ve eğitimlerinin meslek edinmeleri ve iş bulmaları için yeterli olmadığını ve ayrıca okullarının itibarlı olmadığını ve üniversiteye gitmek istediklerini belirlemiştir. Ancak Gökşen ve diğerleri eğitimin niteliğindeki sorunlar nedeniyle öğrencilerin bu hedeflerinin gerçekçi görünmediğini, nitekim bu lise mezunlarının lisans veya önlisans programına devam etme oranlarının, diğer meslek liselerine göre düşük olduğunu ileri sürmektedirler. Bu bilgiler temelinde bu lise öğrencilerinin öğrenim hayatlarını denetleyeme inancı ve okullarına aidiyet duygusunun kural dışı davranışlarındaki rolü kabul edilebilir görünmektedir.

Sağlık meslek liseleri ve imam hatip liseleri açısından bulgular incelendiğinde ise okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını genel olarak orta ya da düşük düzeyde yordadığı görülürken, öğrenim hayatını denetleyememe inancının bu öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordamadığı belirlenmiştir. imam hatip lisesi öğrencilerinin hem genel olarak hem de birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını sırasıyla aidiyet ve özsaygı değişkenleri yordamaktadır, ancak bu değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücünün daha düşük olduğu görülmektedir.

Sağlık meslek liselerinde de bu iki değişkenin öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordadıkları, ancak yordama güçleri dikkate alındığında sırasıyla özsaygı ve okula aidiyetin bu tür davranışları açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca bu iki değişkenin Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin bu tür davranışlarını yordama sırası değişmemekle birlikte özellikle birincil kural dışı davranışları düşük düzeyde (%5) yordarken ikincil kural dışı davranışları orta (%29) düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Öğrenim hayatını denetleyememe inancının Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin kural dışı davranışlarını yordamaması, bu okullardan mezun olan öğrencilerin istihdam konusunda alternatif sahibi olmaları ve üst kademe eğitim almalarına yönelik uygulamalar konusunda yapılan düzenlemeler dolayısıyla geleceklerine yönelik oluşan algıları ile ilişkilendirilebilir. Nitekim Gökşen ve diğerleri (2011) sektörler göre incelendiğinde, hem istihdam, hem de ücretler açısından en iyi konumda olanların sağlık alanında mesleki eğitim görenler olduklarını belirtmektedirler.

Bununla birlikte elde edilen bulgular, Anadolu liseleri dışında yer alan ve meslek liseleri türündeki liseler olarak ele alınan lise türleri açısından karşılaştırılmalı olarak incelendiğinde, ele alınan değişkenlerin -birlikte ya da ayrı ayrı olarak- ticaret liselerindeki öğrencilerin kural dışı davranışlarını diğer lise türlerine oranla daha fazla açıkladığı görülmektedir. Okula aidiyetin bu liselerdeki öğrencilerin genel olarak kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olduğu ve yordama gücünün (%34) olduğu; ayrıca bu değişkenin öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile birlikte genel olarak kural dışı davranışları yordama güçlerinin %40 olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeninin bu lise türündeki öğrencilerin birincil kural dışı davranışlarını tek başına %51 oranında, okula aidiyet ile birlikte %55 oranında ve özsaygı ile birlikte bu üç değişkenin %56 oranında açıkladığı görülmektedir. Bunun yanı sıra okula aidiyet değişkeninin bu liselerdeki öğrencilerin ikincil davranışlarını tek başına yordama gücünün %21 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular temelinde bu liselerdeki öğrencilerin kural dışı davranışlarının büyük oranda öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet ile ilişkili olduğu belirtilebilir.

Özdemir (2006) öğrencilerin meslek liselerini seçmelerinde en önemli etkenleri; ailelerinin, özellikle de babalarının yönlendirmeleri, önceki öğretim yaşamındaki akademik başarısızlıklar, istediği farklı bir okulu kazanamaması, başka bir okulda sınıf tekrarı yapması, ailelerinin üniversiteyi kazanacaklarına olan inançlarının zayıf olması olarak sıralamıştır. Gümüş (2013) de buna paralel

olarak düşük puanla öğrenci alması, akademik başarının düşük olması, okul ve aile ortamında ilişkilerinin zayıf olması, toplumda genel olarak hedefsiz bir öğrenci topluluğuna sahip olduğunun düşünülmesi gibi nedenlerle ticaret meslek liselerinin genel olarak lise türleri arasında en çok disiplin sorununun yaşandığı okullar olarak göze çarpmaktadır. Benzer şekilde, Dağıdır (2011) da disiplin cezasına konu olan davranışların en çok işlendiği okullar olarak ticaret liselerini ilk sıralarda saymışlardır. Demanet ve Van Houtte (2011) 1970’li yıllardan itibaren okulların öğrencilerin olumsuz davranışlarına etkisini belirlemeye yönelik çalışmalara yoğunlaştığını ve okul büyüklüğü, öğrencilerin karara katılmaları, disiplin iklimi, psiko-sosyal iklim, okul kurallarının uygulanmasında eşitlik ve adalet ile okulda güven duygusu gibi bazı değişkenlerle öğrencilerin olumsuz davranışlarının ilişkilendirildiğini belirtmektedirler. Bu kapsamda, daha önce de belirtildiği gibi okulların psiko-sosyal ikliminin bir boyutu olarak ele alınan öğrenim hayatını denetleyebilme/denetleyememe inancı, öğrencilerin akademik başarısı kadar okul içindeki olumsuz ya da istenmeyen davranışları ile ilişkilendirilmektedir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002; Demanet ve Van Houtte, 2011; Rosenbaum, 1980; Van Houtte ve Stevens, 2008).

Brookover ve diğerleri (1978) bunlara ek olarak öğrenim hayatını denetleyemediklerine yönelik inanç sahibi olan öğrencilerin okuldaki öğretmenlere yönelik algılarının da olumsuzluk içerdiğinden, öğretmenlerinin kendilerinin başarı ya da başarısızlıklarıyla ilgilenmediklerine yönelik inanç geliştirdiklerinden söz etmektedirler. Daha önce de söz edildiği gibi Van Houtte ve Stevens (2008), okullar arasında, farklı eğitim programları uygulayarak akademik eğitim veren ve yaygın olarak “genel okullar” ve “mesleki/teknik okullar” olarak gruplandırılan okullar bulunduğunu ve hem toplumun hem de mesleki/teknik okullardaki öğrencilerin meslekî ve teknik okulları alt eğitimsel sınıf olarak gördüklerini ve bu öğrencilerin öğrenim görme eğilimlerinin genel okullardakilerden daha düşük olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca, Van Houtte ve Stevens bu alt eğitimsel sınıftaki öğrencilerin okul içinde beklendik davranışlar göstermediklerini, aksine üst eğitimsel sınıftakilere oranla okulda daha fazla olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler.

Bununla birlikte, sosyal bir kurum olan okullarda öğrencilerin kendini evinde hissetmesinin önemine vurgu yapan Demanet ve Van Houtte (2011), öğrencilerin akranlarına, öğretmenlerine veya okullarına duygusal olarak bir bağlılık hissetmesinin onların olumsuz davranışlara yönelmesini engellediğini ifade etmektedir. Hirschi (akt. Demanet ve Van Houtte, 2011) kontrol teorisinden hareketle okul gibi sosyal topluluklarda akranlara bağlılığın olumsuz ve yıkıcı davranışları önlediğinden söz etmektedir. Demanet ve Van Houtte (2011) ise üst eğitimsel sınıftaki öğrencilere okulun olumlu bir deneyim aktararak okula aidiyetin onlara daha yüksek bir statü kazandırdığını, düşük sınıftaki öğrencilerin ise düşük statüye itilerek bir süre sonra sisteme tepki gösterdiklerini ve sonuçta da bir karşıt-okul kültürü ortaya çıktığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra Arastaman (2006), lise birinci sınıf öğrencilerin okullarına bağlılıklarını öğrenci, öğretmen ve yönetici boyutunda ele aldığı çalışmasında ders, ödev ve etkinliklerin

içerikleriyle derin etkileşimler kuran, okulunda mutlu olan ve kendisini okulunun bir parçası gibi hissedenden öğrencilerin olumsuz davranışlar göstermesi ve okulu terk etmesi ihtimalinin de azaldığını ifade etmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre kız öğrencilerin okula bağlılıkları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuş ve öğrencinin okula bağlılığını azaltan en önemli nedenler olarak öğrencilerin okulda mutlu olmaması, öğrencinin okuluna karşı aidiyet hissini ve öğrencinin öz-yeterlik inancının düşük olması sıralanmıştır. Bu kapsamda, bu liselerdeki öğrencilerin öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyetlerinin kural dışı davranışlarını büyük oranda yordaması kabul edilebilir bir bulgu olarak görülmektedir.

Bulgular, teknik ve endüstri meslek liseleri açısından incelendiğinde, özsaygı değişkeninin öğrencilerin hem genel olarak hem de birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olduğu görülmektedir. Bu tür liselerdeki öğrencilerin yine hem genel olarak hem de birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını özsaygının yanı sıra öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenlerinin de açıkladığı görülmektedir. Bu üç değişkenin birlikte kural dışı davranışları –özellikle birincil kural dışı davranışları- yordama güçlerinin ise yüksek olduğu belirlenmiştir.

Van Houtte ve Stevens (2008) okul içinde yapılan sınıflama ya da gruplamanın yanı sıra, Türkiye’de özellikle ortaöğretimde kademesinde de görülebileceği gibi, okullar arasında farklı eğitim programları uygulayarak akademik eğitim veren ve yaygın olarak “genel okullar” ve mesleki/teknik okullar” olarak gruplandırılan okullar bulunduğunu ve Felemenk mesleki/teknik okullarındaki öğrencilerin öğrenim görme eğilimlerinin genel okullardakilerden daha düşük olduğunu belirtmektedirler. Bunun yanı sıra, Van Houtte ve Stevens alt eğitimsel sınıftaki öğrencilerin okul içinde beklendiği davranışlar göstermediklerini, aksine üst eğitimsel sınıftakilere oranla okulda daha fazla olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler. Eğitimsel sınıflar arasında nitelik, nicelik, öğretimsel materyaller, rol modeller ve öğrenme iklimleri açısından farklılıklar olduğu ve öğrencilerin içinde buldukları eğitimsel sınıfa göre öğrenme motivasyonları, çabaları (gayretleri), kendilik imajları ve özsaygılarının de farklılık gösterdiği ileri sürülmektedir (Hallinan, 1991; 1992; Ireson, Hallam ve Previs, 2001). Oakes (1987) alt eğitimsel sınıfta olan öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin her geçen yıl olumsuz etkilendiğini ve bunun ise öğrencilerin çeşitli beceriler geliştirmelerini etkilediğini belirtmektedir.

Benzer şekilde Van Houtte (2005) eğitimsel sınıflandırmanın özsaygı ile ilişkisine dikkat çekerek alt eğitimsel sınıftan olma ile düşük özsaygıya sahip olma arasında pozitif yönlü bir ilişkinin varlığından söz etmektedir. Van Houtte’a göre, alt eğitimsel sınıftaki öğrenciler, kendilerinin düşük statüde yer aldıklarını düşünerek bu statüde bulunmalarını kendi hataları olarak görebilmekte ve bu da özsaygılarının düşük olmasına neden olabilmektedir. Benzer şekilde Van Houtte ve Stevens (2008) alt eğitimsel sınıfta yer alan öğrencilerin kendilerine güvenlerinin üst eğitimsel sınıftakilere oranla daha düşük olduğunu ve kendi

kendilerini olumsuz değerlendiklerini belirtmektedirler. Bunun yanı sıra Van Houtte ve Stevens, öğrencilerin kendilerine güven duygularının düşük olmasını, bu öğrencilerin kendilerini üst eğitimsel sınıftakilerle karşılaştırdıklarında statü olarak düşük olduklarını gördüklerini ve kaybetmişlik duygusu yaşadıklarına bağlamakta, dolayısıyla da bu öğrencilerin olumsuz davranış gösterme olasılıklarının yüksek olduğunu belirtmektedirler.

Bununla birlikte Cemalcılar (2010) hem okuldaki ilişkilerden hem de genel olarak okulun ortamından alınan doyumun, öğrencilerin okula aidiyetini yordadığını belirtmekte ve okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla daha iyi ilişkiler kurduklarını, daha yüksek özsaygı geliştirdiklerini ve genel olarak yaşamlarından daha çok doyum aldıklarını belirtmektedir. Bunun yanı sıra daha önce de söz edildiği gibi Demanet ve Van Houtte (2011), öğrencilerin akranlarına, öğretmenlerine veya okullarına duygusal olarak bir bağlılık hissetmesinin onların olumsuz davranışlara yönelmesini engellediğini ifade etmektedir. Aksoy (2001) ise aidiyet ile olumsuz davranış arasındaki ilişkiye dikkat çekerek gruba ait olma duygusunu kazanmış öğrencilerin çok ender olumsuz davranışlar gösterdiğini ifade etmektedir.

Öğrencilerin olumsuz davranışları, okul iklimi ve kültürü boyutunda ele alındığında, öğrencilerin farklı bir algılama biçimi daha görülmektedir. Okul ikliminde öğrenci boyutunun ele alındığı araştırmalarda, daha önce de söz edildiği gibi, öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı önemli bir etken olarak görülmektedir. Eğitim sistemleri tarafından belli bir sınıflandırmaya tabi tutulan ve bu sınıflamada alt eğitimsel sınıfta yer alan öğrenciler bunun sonucu olarak kendileri ve sistem tarafından başarısız kabul edilmekte, öğrenciler aldıkları eğitimin gereksizliği düşüncesiyle mevcut sistemi reddeder hale gelmektedir. Bu öğrenciler, birbirlerine gerekli desteği sağlayarak bunun bir kültür haline dönüşmesine neden olmaktadır (Van Houtte ve Stevens, 2010). Bununla birlikte, aldığı eğitimin işe yaramayacağı ve boşuna olduğu duygusuna sahip bazı öğrencilerde okulu sınıştimal etme, kötüye kullanma gibi olumsuz davranış ve tutumların görülebileceği belirtilmektedir. Van Houtte ve Stevens (2008) bunun meslekî ve teknik okullarda yaygınlık gösterdiğini dolayısıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancının daha çok mesleki ve teknik okullar için söz konusu olduğunu ifade etmektedir. Aynı şekilde, öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine yönelik inanç geliştiren ve boşuna öğrenim gördükleri algısına sahip olan bu öğrencilerin öğrenim hayatını denetleyememe inançlarının genel okullardaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Van Houtte ve Stevens, 2010).

Bu bilgiler temelinde bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmada ele alınan özsaygı, okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancının meslek liselerindeki öğrencilerin kural dışı davranışlarını açıklama gücünün, Anadolu liselerindeki öğrencilerin bu tür davranışlarını açıklama gücüne oranla çok daha yüksek olması olağan bir bulgu olarak görülmektedir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen bulguların genel bir değerlendirmesi ve bu doğrultuda konu ile ilgili gelecekte yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Araştırmanın bulguları ve konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde, bu araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerin lise öğrencilerinin kural dışı davranışlar sergilemelerinde çeşitli oranlarda belirleyici olduğu görülmektedir. Bu değişkenler arasından öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeninin, öğrencilerin genel olarak kural dışı davranışlarında en belirleyici değişken olduğu görülmektedir. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeninin yanı sıra okula aidiyet değişkeni de öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan diğer bir önemli değişken olarak görülmektedir. Alanyazında okula aidiyet düzeyleri düşük öğrencilerin kural dışı davranışları, aidiyet düzeyleri yüksek öğrencilere göre daha fazla sergiledikleri vurgulanmıştır. Jones ve Jones (1998) kendilerini okullarına ait hisseden ve sürekli destek gören öğrencilerin davranışlarının daha olumlu olduğunu, Gordon (2010) ise kendisini okula ait hissetmeyen öğrencilerin akademik anlamda boş vermişlik, düşük düzeyde kendine güven ve olumsuz davranışlar sergileme sorunları yaşadıklarını dile getirmektedir. Adler (akt. Burden, 2003) tanınma, kabullenme ve sınıfa aidiyet ihtiyaçları karşılanan öğrencilerin sosyal kabul düzeylerinin yükseldiğini ve bunun sonucunda olumlu davranışlar sergilediklerini dile getirmiştir. Bu ihtiyaçları giderilemeyen öğrenciler ise hem sınıf içerisinde hem okulda olumsuz ve kural dışı davranışlarda bulunabilmektedir.

Bu çalışmada öğrencilerin birincil kural dışı davranışları lise disiplin yönetmeliğinde uyarı ve kınama cezasını gerektiren davranış türünü, ikincil kural dışı davranışlar ise lise disiplin yönetmeliğinde okuldan kısa süreli uzaklaştırma ve üstü cezaları gerektiren davranış türünü karşılamaktadır. Değişkenlerin birincil ve ikincil kural dışı davranışları yordama düzeyleri ayrı ayrı incelenmiştir.

Bulgular dikkate alındığında birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olarak yine okula aidiyet değişkeni görülmektedir. Çalık (2008) bulgulara paralel olarak okula karşı olumlu tepkiler geliştiren öğrencilerin, mezun olana kadar okula katılma istekliliğini ve öğrenmeye olan güdülerini sürdürdüklerini belirtmektedir. Bu bağlamda kendilerini okula ait hissederek olumlu davranış sergileyen kısaca okula ait hisseden öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyebildiklerini söylemek de mümkün görünmektedir. Bu da okula aidiyetle birlikte öğrencilerin birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordayan diğer bir değişken olan öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile okula aidiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi işaret etmesi açısından dikkat çekmektedir. Okul ikliminin bir parçası olarak görülen öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni bir yurt içi çalışmada ilk kez kural dışı davranışları yordayan değişken olarak ele alınmıştır. İlgili alanyazında Israeashvili (1997) ve Adelabu'nun (2007) yaptığı araştırmalar da öğrencilerin okula aidiyet duyguları ile akademik başarıları ve gelecek beklentileri arasında yakın bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kendilerini okullarının bir parçası olarak düşünmesi; akranları, öğretmenleri ve okul yöneticileri ile sağlıklı iletişim kurmaları; etkin bir sınıf yönetimi ile desteklenen bireysel özgürlüklerine sahip olmaları; onların geleceğe dair öğrenim algılarını olumlu hâle getirmekte, öğrenim hayatları üzerinde kontrol ve denetim mekanizması sağlayabildiklerine inancı kazandırmakta ve bu da öğrencilerin okullarında ve okul dışında kural dışı davranış sergilemelerini önleyebilmektedir.

Bununla birlikte özsaygı değişkeninin öğrencilerin ikincil kural dışı davranışlarını yordayan üçüncü bir değişken olduğu görülmektedir. Aktaş (2011) özsaygıyı kişinin kendini tüm yönleriyle benimsemesi, değer vermesi, kendine güven ve saygı duyması olarak tanımlamakta ve özsaygının kişinin kendisi hakkında ve sürekliliği olan bir değerlendirme olduğunu vurgulamaktadır. Çiğdemoğlu (2006) ise özsaygının temelini zeka, görünüm, beden yapısı gibi kişinin bazı özelliklerinin oluşturduğunu ve yaşam deneyimleri, kültür, toplum, aile ve tüm çevresel etkenlerin özsaygının biçimlenmesinde rol oynadığını belirtmektedir. Elde edilen bulgulara paralel olarak, Bayraktar, Sayıl ve Kumru (2009) öğrencilerin özsaygı düzeyleri ile davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekerek yüksek benlik saygısına sahip öğrencilerin, düşük benlik saygısına sahip öğrencilere oranla, olumlu sosyal davranışları daha fazla gösterdiklerini belirtmektedir. Fiziksel olmasa bile, özsaygı yönünden ve duygusal olarak bir kenara atıldıkları duygusu çocukları olumsuz davranmaya yöneltebilmektedir (Weston, akt. Balay ve Sağlam, 1997).

Alanyazında bazı ülkelerde eğitim sisteminin tamamında bazılarında ise okullar bünyesinde öğrenciler arasında bir sınıflandırma yapıldığından söz etmenin mümkün olduğu görülmektedir (Van Houtte ve Stevens, 2008; Ireson, Hallam ve Previs, 2001, Hallinan, 1991). Bu sınıflandırmanın, eğitimde farklı eğitimsel amaçlara ulaşabilmek, öğrencilerin bireysel öğrenim görme isteklerine göre eğitim alabilmesini sağlayabilmek, toplumdaki farklı sosyo-ekonomik düzeydeki bireyler arasındaki eğitimsel eşitsizliği ortadan kaldırabilmek gibi

amaçlar doğrultusunda gerçekleştirildiğinden söz etmek mümkün olabilir. Eğitimsel sınıflandırma, genel olarak öğrencilerin belirli becerileri, yetenekleri ve akademik başarıları gibi bazı kriterlere göre gruplandırılması şeklindedir (Friedkin ve Thomas, 1997; Van Houtte ve Stevens, 2008; Ireson, Hallam ve Previs, 2001). Ülkemizde eğitimin 12 yıl zorunlu hâle getirilmesi ile ilgili yasal düzenleme (2012, MEB) doğrultusunda ortaöğretim kurumlarının da zorunlu eğitim çağının kapsamına alınması ve ilkokul ve ortaokullardan farklı olarak devlete ait ortaöğretim kurumlarında farklı eğitim programları uygulayarak akademik eğitime ağırlık veren genel lise veya düz lise olarak da adlandırılan mevzuatla tamamı Anadolu türüne dönüştürülen ortaöğretim kurumları ile mesleki eğitime ağırlık veren ve mesleki derslerin ağırlık kazandığı programlar içeren “mesleki/teknik okullar” olarak gruplandırılacak ortaöğretim kurumları bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmada üç değişkenin okul türleri dikkate alınarak kural dışı davranışları yordama düzeyi incelenmiş ve Anadolu türündeki ortaöğretim kurumları ile mesleki ve teknik türdeki ortaöğretim kurumları arasında değişkenlerinin yordama düzeyleri arasında oldukça büyük bir fark görülmüştür. Bu değişkenlerin Anadolu liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin kural dışı davranışlarındaki belirleyici rolünün meslek liselerindeki öğrencilerin bu tür davranışlarındaki belirleyici rolüne oranla oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgu, daha önce de belirtildiği gibi, alanyazındaki ilgili araştırma bulgularına paralel olarak, eğitim sistemindeki genel sınıflandırmanın sonuçlarından birisi olarak görülen öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile ilişkilendirilebilir (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002; Demanet ve Van Houtte, 2011; Rosenbaum, 1980; Van Houtte ve Stevens, 2008).

Diğer yandan mesleki ve teknik okullarda okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin kural dışı davranışları yordama gücü Anadolu liselerine göre yüksek bulursa da, mesleki ve teknik okullar kendi aralarında değerlendirildiğinde, kız teknik ve meslek, imam hatip ve sağlık meslek liselerinde, ticaret ve teknik/endüstri meslek liselerine göre görece olarak bu düzeyin düşük sayılabileceği de görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada ele alınan değişkenlerin ticaret ve teknik/endüstri meslek lisesi türündeki okullarda kural dışı davranışların yordayıcıları içerisinde oldukça önemli bir yer tuttuğu belirtilebilir.

Bulgular incelendiğinde kız meslek türündeki liselerde okula aidiyet değişkeninin birincil kural dışı davranışları yordama gücünün %1 gibi çok düşük bir düzeyde görülmektedir. Arastaman (2006) kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, öğrencinin okula bağlılığını azaltan en önemli nedenler olarak öğrencilerin okulda mutlu olmaması, öğrencinin okuluna karşı aidiyet hissinin ve öğrencinin özyeterlik inancının düşük olmasının sıralanabileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte kız meslek liselerindeki öğrencilerin okuldan uzaklaştırma ve üzeri disiplin cezalarını kapsayan ikincil kural dışı davranışlar sergilemeleri açısından bulgular ele alındığında, öğrenim hayatını denetleyememe inancının bu türdeki davranışları açıklama gücünün etkili

olduğu görülmektedir. Bu bulgu, okul içerisinde kız öğrencilerin öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine yönelik inançlarının diğer değişkenlere oranla kendilerine ve çevrelerine yönelik daha fazla oranda zarar verici davranışlar sergilemelerine yol açtığını düşündürmektedir. Diğer yandan bu bulgu, kız öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan farklı değişkenlerin de olabileceğini düşündürmektedir.

Bunun yanı sıra, Gümüş'ün (2013) yaptığı çalışmada en az disiplin cezası alan öğrencinin bulunduğu okul olarak İmam Hatip Lisesi görülmektedir. Diğer okul türlerine bakıldığında daha az görülen bu kural dışı davranışlarda imam hatip lisesi öğrencilerinin hem genel olarak hem de birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını sırasıyla aidiyet ve özsayıgı değişkenleri yordamaktadır; ancak bu değişkenlerin ikincil kural dışı davranışları yordama gücünün daha düşük olduğu görülmektedir. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeninin ise bu öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordamadığı belirlenmiştir. MEB (2013), Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliğinde ortaöğretim kurumlarının amaçlarını sıralarken Anadolu imam hatip ve imam hatip liselerinde imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesine kaynaklık ederek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasının amaçlandığını belirtmektedir. Dolayısıyla bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin, bireysel ya da ailevi olarak bu okul türünde sunulan öğretim programının içeriğini ve eğitimsel özel amaçlarını bilerek okul tercihinde bulunması öğrenim hayatlarını denetleyebildikleri inancı taşıdıklarına ve gelecek konusunda daha umutlu olduklarına işaret eden etkenler olarak görülebilir. Aynı zamanda bu lisede öğrenim görmek isteyen öğrencilerin üniversite öğrenimleri konusunda daha liseye kayıt yaptırırken program olarak imam hatip liselerinin bir devamı sayılabilecek ilahiyat fakültesi, din kültürü öğretmenliği bölümü gibi yükseköğretim bölümlerine odaklanarak gelmeleri, kısacası liseden sonraki eğitimlerine alanları ile ilgili bölümlerde devam etme düşünceleri gelecekle ilgili böyle bir kaygı taşımamalarının bir nedeni olarak görülebilir.

Sağlık meslek liselerinde de imam hatip liselerine benzer şekilde özsayıgı ve okula aidiyet değişkenlerinin özellikle ikincil kural dışı davranışları yordama düzeyinin oldukça yüksek bulunduğu görülmektedir. Öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni sağlık meslek liselerinde kural dışı davranışları etkileyen bir değişken olarak görülmemektedir. Bu da imam hatip liselerinde olduğu gibi sağlık meslek türündeki okullardan mezun olan öğrencilerin mesleki alanlarıyla ilgili yüksekokullarına sınavsız geçiş hakkı bulunması ve bunun diğer meslek liselerinde olduğu gibi akademik geleceğe ya da kariyere odaklanma konusunda olumsuz etkiye sahip olması; sağlık sektöründe istihdam alanlarının genişlemesi gibi nedenlere bağlanabilir. Nitekim Gökşen ve diğerleri (2011) sektörlere göre incelendiğinde, hem istihdam, hem de ücretler açısından en iyi konumda olanların sağlık alanında mesleki eğitim görenler olduklarını belirtmektedirler. Bununla birlikte mevzuatta zaman zaman istihdam konusunda geleceğe dair umutsuzluğa neden olabilecek yasal düzenlemeler

gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle yapılacak araştırmalarda bu konunun dikkate alınması önemli görülmektedir.

Diğer yandan, Van Houtte ve Stevens (2008) mesleki ve teknik lise ğrencilerinin kendilerine güven duygularının düşük olmasını, bu öğrencilerin kendilerini üst eğitimsel sınıftakilerle karşılaştırdıklarında düşük statüde görmelerine ve kaybetmişlik duygusu yaşamalarına bağlamakta, dolayısıyla da bu öğrencilerin olumsuz davranış gösterme olasılıklarının yüksek olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca daha önce de belirtildiği gibi öğrencilerin akademik başarısı kadar okul içindeki olumsuz ya da istenmeyen davranışları ile ilişkilendirilebilen (Demagnet ve Van Houtte, 2011; Van Houtte ve Stevens, 2008) ğrenim hayatını denetleyememe inancının ticaret ve teknik/mesleki okullarda kural dışı davranışları yordayan önemli bir değişken olarak görülmesi bununla örtüşen bir bulgu olarak dikkat çekmektedir.

Mesleki ve teknik liseler içerisinde yer alan ticaret liseleri, bu araştırmada ele alınan her üç değişkenin de hem birincil hem de ikincil kural dışı davranışları diğer okul türlerine oranla yüksek düzeyde yordadığı görülen okullar olarak dikkat çekmektedir. Okula aidiyet değişkeninin bu liselerdeki öğrencilerin genel olarak kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olduğu, ayrıca bu değişkenin öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile birlikte genel olarak kural dışı davranışları oldukça yüksek düzeyde yordadığı görülmektedir. Bu bulgular dikkate alındığında ticaret liselerinde öğrenim gören öğrencilerin kural dışı davranışları büyük oranda öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet ile ilişkilendirilebilir. Bunun yanı sıra zsayđı değişkeni de birincil ve ikincil kural dışı davranışları yordayan bir diğer değişken olarak görülmektedir.

Gümüş (2013) araştırması sonucunda disiplin olaylarının en fazla yaşandığı okullar olarak tespit ettiği ticaret meslek liselerinde bu durumu ğrenci profilinin akademik başarı düzeyi düşük öğrencilerden oluşmasına bağlamıştır. Bu türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, eğitim düzeyleri, demografik durumları, kültürel yapıları gibi pek çok unsur bu öğrencilerin üzerinde olumsuz davranışlarda bulunma düzeylerini etkileyen unsurlar olarak düşünülebilir. Ayrıca ticaret lisesi mezunlarının istihdam ve üst eğitim kademesine geçiş alternatiflerinin sınırlı olması öğrencilerin gelecekleri ile ilgili kayđı ve inanç geliştirmeleri ve bu durumun davranışlarına olumsuz olarak yansımaları şeklinde yorumlanabilir.

Bunun yanı sıra her üç değişkenin kural dışı davranışları yüksek düzeyde yordamasının nedenleri arasında okul ikliminden kaynaklı sorunların varlığından söz etmek de mümkün olabilir. Olumsuz bir okul ikliminde, yöneticiler ve okulun diğer unsurları arasındaki iletişim zayıftır; öğrenciler, eğitimcilerin kendilerine değer vermediğini ve sayđı duymadığını düşünür; ğrenci başarılarına dair düşük bir beklenti vardır; öğrenme süreçlerine karşı öğrencilerin motivasyonu azdır; ğretmen ve öğrencilerin moralleri düşüktür; okul güvenliğine zarar veren düzensiz sınıf ortamları vardır (Hernandez ve Seem, 2004). Bu kapsamda hem sosyo-ekonomik düzey ile ilişkilendirilen hem de psiko-sosyal iklimin bir parçası

olarak ele alınan öğrenim hayatını denetleyeme inancının bu tür lise öğrencilerinin davranışlarındaki belirleyici rolü anlamlı görülmektedir. Ayrıca okulun üst eğitimsel sınıftaki öğrencilere olumlu bir deneyim aktararak okula aidiyetin onlara daha yüksek bir statü kazandırdığını, düşük sınıftaki öğrencilerin ise düşük statüye itilerek bir süre sonra sisteme tepki göstermeye eğilimli olmaları (Demanet ve Van Houtte, 2011) dikkate alındığında okula aidiyet ile öğrenim hayatını denetleyeme inancı arasındaki ilişki ve bu değişkenlerin öğrencilere davranışlara yansımaları kabul edilebilir görülmektedir.

Teknik ve endüstri meslek liseleri açısından incelendiğinde ise ticaret liselerinden farklı olarak özsayı değişkeninin öğrencilerin hem genel olarak hem de birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını yordayan en önemli değişken olduğu görülmektedir. Bu tür liselerdeki öğrencilerin yine hem genel olarak hem de birincil ve ikincil kural dışı davranışlarını özsaygının yanı sıra öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve okula aidiyet değişkenlerinin de açıkladığı görülmektedir. Her üç değişkenin, ticaret liselerinde olduğu gibi, kural dışı davranışları birlikte yordama güçlerinin yüksek olması, her iki okul türünün öğrenim gören öğrenci profili ve okul iklimleri konusunda birbirine yakın okul türleri olduğu izlenimini vermektedir. Ayrıca ilgili alanyazında eğitimsel sınıflar arasında nitelik, nicelik, öğretimsel materyaller, rol modeller ve öğrenme iklimleri açısından farklılıklar olması ve öğrencilerin içinde buldukları eğitimsel sınıfa göre öğrenme motivasyonları, çabaları (gayretleri), kendilik imajları ve özsaygılarının da farklılık gösterdiği (Hallinan, 1991; 1992; Ireson, Hallam ve Previs, 2001) ve alt eğitimsel sınıfta olan öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin her geçen yıl olumsuz etkilendiği belirtilmektedir (Oakes, 1987). Van Houtte ve Stevens (2008) alt eğitimsel sınıfta yer alan bu öğrencilerin kendilerine güvenlerinin üst eğitimsel sınıftakilere oranla daha düşük olduğunu ve kendi kendilerini olumsuz değerlendiklerini belirtmektedir. Bunun yanı sıra Van Houtte ve Stevens, öğrencilerin kendilerine güven duygularının düşük olmasını, bu öğrencilerin kendilerini üst eğitimsel sınıftakilerle karşılaştırdıklarında statü olarak düşük olduklarını görmelerine ve kaybetmişlik duygusu yaşamalarına bağlamakta, dolayısıyla da bu öğrencilerin olumsuz davranış gösterme olasılıklarının yüksek olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte bu öğrenciler, birbirlerine gerekli desteği sağlayarak bunun bir kültür haline dönüşmesine neden olmaktadır (Van Houtte ve Stevens, 2010). Aldığı eğitimin bir işe yaramayacağını ve boşuna olduğunu düşünen bazı öğrencilerde okulu suistimal etme, kötüye kullanma gibi olumsuz davranış ve tutumların görülebileceği belirten Van Houtte ve Stevens (2008) bunun meslekî ve teknik okullarda yaygınlık gösterdiğini, dolayısıyla öğrenim hayatını denetleyememe inancının daha çok mesleki ve teknik okullar için söz konusu olduğunu ifade etmektedir.

Bu bilgiler temelinde bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışmada ele alınan özsayı, okula aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancının öğrencilerinin kural dışı davranışlarındaki belirleyici rolünün mesleki ve teknik liselerde, Anadolu liselerine oranla oldukça yüksek olduğu

görülmektedir. Bunun yanı sıra bu değişkenlerin meslek lisesi türündeki liseler arasında ticaret ve endüstri meslek liselerindeki öğrencilerin kural dışı davranışlarındaki belirleyici rolünün görece olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Anadolu liseleri ve meslek liseleri arasında gözlenen bu farklılığın temel olarak eğitim sisteminde aynı kademede olan okulların farklı eğitim programlarına göre sınıflandırılarak farklı akademik eğitim vermeleri sonucunda özellikle alt eğitimsel sınıf olarak görülen meslek lisesi öğrencilerinde gözlemlenen düşük özsayı ve öğrenim hayatını denetleyememe inancından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sınıflandırma, genel olarak öğrencilerin belirli becerileri, yetenekleri ve akademik başarıları gibi bazı kriterlere göre gruplandırılması şeklindedir (Friedkin ve Thomas, 1997; Van Houtte ve Stevens, 2008; Ireson, Hallam ve Previs, 2001). Bununla birlikte, bu sınıflama kapsamında öğrencilerin hangi sınıfta yer alacağına akademik becerileri kadar sahip oldukları sosyo-ekonomik statülerinin de belirleyici olduğu ileri sürülmekte ve öğrencilerin tutumlarının, davranışlarının ve akran ilişkilerinin bu sınıflama sonucunda yer aldığı sınıftan etkilendiği belirtilmektedir (Friedkin ve Thomas, 1997). Brookover ve diğerleri (1978) bunlara ek olarak öğrenim hayatını denetleyemediklerine yönelik inanç sahibi olan öğrencilerin okuldaki öğretmenlere yönelik algılarının da olumsuzluk içerdiğinden, öğretmenlerinin kendilerinin başarı ya da başarısızlıklarıyla ilgilenmediklerine yönelik inanç geliştirdiklerinden söz etmektedirler. Daha önce de söz edildiği gibi Van Houtte ve Stevens (2008), hem toplumun hem de mesleki/teknik okullardaki öğrencilerin meslekî ve teknik okulları alt eğitimsel sınıf olarak gördüklerini ve bu öğrencilerin öğrenim görme eğilimlerinin genel okullardakilerden daha düşük olduğunu belirtmektedirler. İlgili alanyazında belirtildiği gibi toplumun, öğretmenlerin ve öğrencilerin meslek liselerini alt eğitimsel sınıf olarak görmelerine yönelik algı, bu lise öğrencilerinin düşük özsayı, okula aidiyet duygusu eksikliği ve öğrenim hayatlarını denetleyemediklerine yönelik inanç geliştirmeleri ve bu durumun davranışlarına olumsuz olarak yansması kabul edilebilir bir bulgu olarak görülmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Okullar eğitim sistemin önemli bir parçası olarak bilgi aktarımının yapıldığı aynı zamanda öğrencilerin hayatlarının önemli bir bölümünü geçirdiği formal eğitim kurumlarıdır. Aynı zamanda okullar öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve yöneticileriyle duygu ve düşünce paylaşımlarını sağladığı yerlerdir. İnsan ilişkilerinin bu kadar yoğun yaşandığı ortamlar olan okullarda ve okullar bünyesinde aynı niteliklere sahip mikro gruplar olarak düşünülebilecek sınıflarda zaman zaman istenmeyen davranışların sergilenmesi kaçınılmaz bir durum olarak görülmektedir. Öğretmenlerin beklentileri dışında sergilenen ve istenmeyen, disiplinsiz ya da kural dışı davranış olarak nitelendirilen davranışlar, kısaca olumsuz öğrenci davranışları olarak adlandırılmakta; bu davranışlar

genellikle öğretimi engellemekte ya da kesintiye uğratmaktadır (Hayva, 2010). Dolayısıyla bu tür davranışların nedenleri, sonuçları ve etkilerinin belirlenmesi ve önlemlerin alınması genelde eğitim sistemi özelde ise okul ve okul toplumunu oluşturanların başarısı ile ilişkilendirilmektedir. Bu çalışmada ele alınan değişkenlerden birisi olan öğrenim hayatını denetleyememe inancı, daha önce de söz edildiği gibi eğitim sisteminin yapılanması ile ilişkilendirilebilecek sosyolojik, psikolojik ve pedagojik birçok neden ve sonuçla ilişkilendirilmektedir. Ayrıca bu değişkene yönelik çalışma bulgularının yanı sıra bu değişkenin öğrencilerin okula aidiyet ve özsaygı geliştirmelerindeki rolü ve bu üç değişkenin ayrı ayrı ve birlikte öğrencilerin akademik ve psikolojik gelişimlerdeki önemi dikkate alındığında eğitim planlamacılarının ülkemizdeki eğitim politikalarını belirlemeye girişim ve uygulamalarında temel oluşturması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrenim hayatını denetleyememe inancı kavramı alanyazında ilk kez bu araştırma ile yer almıştır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda bireysel bir inanç olduğu üzerinde durulan bu inancın yaygınlaşarak okul içerisindeki öğrenciler arasında ortak bir inanca dönüşerek kültürel bir yapı kazandığı da belirtilmektedir (Demanet ve Van Houtte, 2011). Öğrenim hayatını denetleyememe kültürü ve algısının öğrencilerin öğrenim süreçleri ve bu kapsamdaki etkinliklere katılımları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip oldukları belirtilmektedir (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011). Ülkemizde son yasal düzenlemelerle meslek liselerinde öğrenim gören öğrenci sayısının giderek artması ve lise eğitiminin zorunlu hale getirilmesi bu inancın daha da yaygın hâle gelebileceği izlenimini de beraberinde getirmektedir.

Öğrenim gören öğrenciler ve toplumun diğer katmanları tarafından alt eğitimsel sınıfta oldukları düşünülen (Van Houtte, 2008) ve bu çalışmada da ele alınan değişkenler tarafından kural dışı davranış sergilenme düzeyi en çok yordanan meslekî ve teknik okullardaki öğrencilerde bu olumsuz algıyı yıkmak için Milli Eğitim Bakanlığınca özellikle meslek liselerinde yapılacak yeni bir yapılanmaya ihtiyaç duyulduğu ortadadır. Ayrıca özsaygı, aidiyet ve öğrenim hayatını denetleyememe inancı öğrencilerin okullarına karşı ya da okullarının etkisinde geliştirdikleri kavramlar olarak görülmeleri nedeniyle okullarda eğitim - öğretime katkı sağlayacak her türlü iyileştirmenin, özellikle meslek liselerinin itibarını artıracak çalışmalar yapılmasının, kural dışı davranışları azaltacağı ve eğitim sisteminin hedeflediği genel ve özel amaçlara ulaşma noktasında büyük yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Kural dışı davranışların görülme sıklığının azaltılması noktasında; öğrencilerin aile yapılarının ve içinden geldikleri çevrenin kültürel ve sosyo-ekonomik yapılarının çok iyi bilinmesi, özellikle ikincil kural dışı davranışlar sergileyen öğrencilerin psikolojik durumlarının gerekirse profesyonel destek eşliğinde değerlendirilmesi ve öğrenci davranışlarının aile, okul, öğrenci üçgeninde dikkatle incelenip değerlendirilmesi önerilmektedir.

Araştırmada kural dışı davranışları yordayan bir diğer değişken olarak ele alınan özsaygı (benlik saygısı), benlik kavramının ve benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi yönünde bir değerlendirmeyi içermekte ve böyle bir değerlendirme; bireyin kendisini değerli hissetmesi, yeteneklerini ortaya koyabilme, toplum içinde beğenilir olma ve kabul görme, kendi bedensel özelliklerini kabul etme ve benimseme gibi kişinin kendisi için onayladığı ya da onaylamadığı özellikleri ile ilgili olup, onun kendi değeri hakkındaki yargısını göstermektedir (Korkmaz, 1996; Yörükoğlu, 2007). Çakar ve Karataş (2012) ergenlerin özsaygıları ile umutsuzluk düzeyleri arasında negatif yönde bir ilişkiden söz ederken bu bulgu özsaygının öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile ilişkisini göstermesi açısından da önemlidir. Nitekim yüksek benlik saygısı duygusal iyi oluş (Harter, 1993), düşük benlik değeri ise riskli davranışlar için kritik bir öneme sahiptir (Megert,1996, akt. Korkut). Bununla birlikte bireyin kişiliğini dolayısıyla kendisine olan saygısını kendisi için önem taşıyan kişilerle olan yaşantısı etkilemektedir. Benlik saygısı, aile ve arkadaşlardan alınan destekle de ilişkilidir. Harter (1993) de yüksek benlik saygısını kendi benliğini oluşturma çabası içindeki ergenlerin iyi arkadaşlık ilişkileri kurma yaklaşımlarıyla ilişkilendirmiştir.

Benzer şekilde okul ortamında akranlar, öğretmenler ve aileler öğrencilerin eğitiminin temel belirleyicileri olarak görülmekte ve öğrencilerin eğitimlerine yönelik algı ve tutumları ile akademik ve sosyal becerileri ile ilişkilendirilmektedir (Osterman, 2000). Okul ortamındaki öğrenci öğretmen ilişkisi, akran ilişkileri ve aile ilişkileri gibi etkenlerin özsaygı düzeylerini yükseltmede ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerinde önemli rolü olduğu düşünüldüğünde, bu ilişkileri sağlam bir temele oturtan öğrencilerin kural dışı davranışlarda bulunma riskinin düzeyi de azaltılmış olacaktır. Okullarda bu konuda öğrenci, öğretmen ve ailelerle yapılacak rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin öğrencilerin özsaygı ve okula aidiyet duygusu geliştirmelerine olumlu etkilerinin olacağı düşünülmektedir.

Bunun yanı sıra, ilgili alanyazında öğretmenlerin öğrencileriyle destekleyici ve katılımcı bir iletişim kurarak sınıf ortamında olumlu bir iletişim iklimi oluşturması, ilişki kurma sürecinde öğrencilere rol model olması onların sınıf yönetimi becerileri ile ilişkilendirilmekte ve bu becerilerinin öğrencilerin akademik başarısı kadar okula aidiyet geliştirme ve özsaygı geliştirmelerini de içeren sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağladığı belirtilmektedir (Uslu, 2012). Bu kapsamda öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde sınıf yönetimi becerilerinin, özellikle davranış yönetimi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi yönünde iyileştirilmeler yapılması önerilmektedir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu çalışma, öğrenim hayatını denetleyememe inancı, okula aidiyet ve özsaygı değişkenlerinin sadece Mersin ilindeki Anadolu liselerinde ve meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin kural dışı davranış sergilemelerindeki rolünü belirlemeye yönelik gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla çalışmada ele alınan değişkenlerin ortaöğretim öğrencilerinin kural dışı davranışlarını belirlemedeki rolünün farklı kültürlerde ve daha geniş bir örneklemede belirlenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada kural dışı davranışlar üzerindeki rolleri nicel araştırma yöntemi ile incelenen öğrenim hayatını denetleyememe inancı, özsaygı ve okula aidiyet değişkenlerinin birlikte ya da ayrı ayrı ele alınacağı farklı çalışmalarda nitel araştırma yöntemlerinin de kullanılmasının konunun derinlemesine araştırılarak daha iyi anlaşılmasını sağlayabileceği ve elde edilecek bulguların alanyazına önemli katkılar sunacağı görülmektedir.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda öğrencilerin akademik başarısı (Akiba, LeTendre, Baker ve Goesling, 2002; Demanet ve Van Houtte, 2011; Rosenbaum, 1980; Van Houtte ve Stevens, 2008); sosyo-ekonomik düzeyi (Malmberg ve Trempala (1997); okul türlerine göre davranışları (Agirdag, Van Houtte ve Van Avermaet, 2011; Van Houtte ve Stevens, 2008) gibi değişkenlerle ele alınan ve bu çalışmada özellikle mesleki/teknik okullarda kural dışı davranışları yordayan önemli bir değişken olarak gözlemlenen öğrenim hayatını denetleyememe inancı değişkeni ilk kez bu çalışmayla ele alındığından yurt dışındaki çalışmalarda bu değişkenle ilişkisi ele alınan cinsiyet, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, akademik başarı gibi farklı değişkenlerin öğrenim hayatını denetleyememe inancı ile ilişkisinin incelenmesi alanyazına önemli bir katkı sağlayacaktır.

Bunun yanı sıra, öğrenim hayatını denetleyememe inancının, meslek liseleri ile yapılanması, öğrenci profili, toplum tarafından algılanması ve itibarı açısından benzerlik gösteren ve farklı bir gelişimsel dönemde olan öğrencileri kapsayan meslek yüksek okulu öğrencileri üzerinde yapılacak araştırmalarla incelenmesi, bu kavramın kapsamlı olarak yapılandırılması açısından önemli görülmektedir.

Bu çalışmada Anadolu türündeki liselerde okula aidiyet, öğrenim hayatını denetleyememe inancı ve özsaygı değişkenlerinin öğrencilerin kural dışı davranışlarını düşük düzeyde yordadıkları görülmektedir. Bu bulgu, bu liselerdeki öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan ve bu çalışma kapsamında ele alınmayan değişkenlerle ilişkili olduğu izlenimi yaratmaktadır. Bu okullardaki öğrencilerin kural dışı davranışlarını yordayan değişkenlerin belirlenmesine yönelik yapılacak çalışmaların bu tür davranışların nedenlerini belirlemeye ve önlem almaya yönelik çalışmalara temel oluşturacağı düşünülmektedir.

Ayrıca bu araştırmada sadece kamu ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin kural dışı davranışları incelenmiştir. Örnekleme dahil edilmeyen özel okullarda, açık öğretim liselerinde ve meslekî açık öğretim liselerinde öğrenim gören ve sosyo-ekonomik düzeyleri, aile yapıları, öğrenim gördükleri okullardaki

eğitim olanakları farklılılık gösteren öğrenciler üzerinde de benzer bir çalışma gerçekleştirilmesi alanyazına katkı sağlayacaktır.

Bu çalışma, Anadolu lisesi ve Meslekî/teknik lise türündeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiş olup bünyesinde imam hatip lisesi, sağlık meslek lisesi, ticaret lisesi, endüstri meslek lisesi gibi farklı lise türlerini barındıran meslekî ve teknik liselerin kendi aralarında karşılaştırmalı çalışmalarıyla incelenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

KAYNAKÇA

- Adelabu, D. H. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42, 525-539.
- Ağır, İ. (1993). *Orta dereceli okullarda öğrencilerin işledikleri disiplin suçları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Agirdag, O., Van Houtte, M. ve Van Avermaet, M. (2011). Why does the ethnic and socio-economic composition of schools influence math achievement? The role of sense of futility and futility culture. *European Sociological Review*, 3, 366-378.
- Akar, N. (2006). Ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan disiplin sorunları ve eğitim yöneticilerinin çözüm yaklaşımları (Denizli örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Denizli.
- Akiba, M., LeTendre, G. K., Baker, D. B. ve Goesling, B. (2002). Student victimization: National and school system effects on school violence in 37 nations. *American Educational Research Journal*, 4, 829-853.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). Lise disiplin sorunlarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 20-29.
- Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25, 9-20.
- Aksu, Ü. (1999). *Sınıf öğretmenlerinin disiplin problemlerine yönelik sınıf yönetimi yöntemleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Aktaş, S. (2011). *9. sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin Üniversitesi.

- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kaliteki algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94, 795–809.
- Ansalone, G. (2010). Tracking: Educational differentiation ot defective strategy. *Educational research*, 34.2, 3-17.
- Apaydınlı, K. (2010). *Genel lise öğrencilerinin kural dışı davranış gösterme eğilimleri ile müzik eğitimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Aras, Ş., Günay, T., Özcan, S. ve Orçın, E. (2007). İzmir ilinde lise öğrencilerinin riskli davranışları. *Anatolian Journal Of Psychiatry*, 8, 186-196.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Arıca, O. T. (2005). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı. <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iupcd/article/view/1023016775/1023015962> adresinden 25.08.2014 tarihinde alınmıştır.
- Arslan, Y., Saçlı, F. ve Demirhan, G. (2011). Beden eğitimi öğretmenlerinin derste karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları yöntemlere ilişkin öğrenci görüşleri. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 22,164-174.
- Ashford, M. W. (1997) . Preventing school violence by building connect edness: A local initiative. *Medicine Confilictand Survival*,13, 57-62.
- Avşaroğlu S., Üre Ö. (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 85-100.
- Aydın, B. (2001). *İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

- Bal, S. (2010). *Çocukluk örselenme yaşantıları, ana-baba-ergen ilişki biçimleri ve sosyal destek algısının, kural dışı davranışlarla ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Balat, G. U. ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 175-183.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-24.
- Balkaya, A. ve Ceyhan, E. (2007). Lise öğrencilerinin suç davranışı düzeylerinin bazı kişisel ve ailesel nitelikler bakımından incelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3, 13-27.
- Balkıs, M., Buluş, M. ve Duru, E. (2005). Şiddete yönelik tutumların özyeterlilik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6, 81-97.
- Barber, B. K. ve Schluterman, J. M. (2008). Connectedness in the lives of children and adolescents: A call for greater conceptual clarity. *Journal of Adolescent Health*, 43, 209-216.
- Baybek, H. ve Yavuz, S. (2005). Muğla Üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi, Bahar 2005*, 14, 73-95.
- Bayraktar, F., Sayıl, M. ve Kumru, A. (2009). Liseli ergenler ve üniversiteli gençlerde benlik saygısı: ebeveyn ve akrana bağlanma, empati ve psikolojik uyum değişkenlerinin rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24, 48-63.
- Beyer, W. (2008). *Belonging in a grade 6 inclusive classroom: three multiple perspective case studies of students with mild disabilities*. Unpublished master thesis, Queen's University. Kingston, Ontario, Canada.
- Bilgin, S. (2001). *Ergenlerde benlik saygısı ile kaygı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Block, J. ve Robins, R. W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*, 64, 909-923.

- Blum, R. (2005). *School connectedness: improving the lives of students*. Baltimore: Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health.
- Bolduramaz, A. (2000). *İlköğretim okullarındaki sınıf yönetimi süreçlerinin değerlendirilmesi*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Bollen, K. A. ve Hoyle, R. H.(1990). Perceived cohesion: A conceptual and empirical examination. *Social Forces*, 69, 479-504.
- Booker, K. C. (2004). Exploring school belonging and academic achievement in African American adolescents. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6, 131-143.
- Bozkurt, H. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin şiddete yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Brookover, W. B.,Schweitzer, J. H., Schneider, J.M., Beady, C. H., Patricia, K. F. ve Wisenbaker, J. M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research*, 15, 301-318.
- Bulut, F. (2010). *Ergenlerde görülen kural dışı davranışların aile işlevselliği, aile risk faktörü ve yaşam kalitesi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Burden, P. R. (2003). *Classroom Management (2nd ed.)*. United States of America: Willey.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (12. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Funda, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, G. (1986). *Lise öğrencilerinin benlik tasarım düzeylerini etkileyen bazı etmenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialization contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review*, 59, 243–272.
- Chen, Z. X. ve Aryee, S. (2007). Delegation and employee work outcomes: an examination of the cultural context of mediating processes in China. *Academy of Management Journal*, 50, 226–238.
- Chubb, N., Fertman, C. ve Ross, J. (1997). Adolescent self-esteem and locus of control: A long itudinal study of gender differences. *Adolescence*, 32(125), 113-129.
- Civelek, K. (2001). *İlköğretimde sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları yöntemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Coleman, J., ve Hendry, L. (1990). *The nature of adolescence* (2nd ed.). London: Routledge.
- Çakar, S. F. ve Karataş, Z. (2012). Ergenlerin benlik saygısı, algıladıkları sosyal destek ve umutsuzluk düzeyleri: bir yapısal eşitlik modeli çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2397-2412.
- Çakıcı, D. (2010). *Spor lisesi ve genel lise 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentisi ve özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin
- Çalık, E. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin iyimserlik düzeylerinin ve okula ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çelik, S. ve Ereskici, E. (2008). Meslek liselerindeki öğrencilerin disipline aykırı davranışta bulunma nedenleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 171–287.
- Çiğdemoglu, S. (2006). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çuhadaroglu, F. (1986). *Adölesanlarda Benlik Saygısı*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Dağdır, H. (2011). Disiplin kayıtlarına göre ortaöğretim kurumları öğrenci disiplin olaylarının incelenmesi: Samsun ili örneği, Samsun Sempozyumu.
- Demanet, J. ve Van Houtte, M. (2011). Social-ethnic school composition and school misconduct: does sense of futility clarify the picture? *Sociological Spectrum*, 31, 224–256.
- Demiroğlu, A. (2001). *İlköğretim okulları birinci kademede sınıf düzeninin sağlanmasında öğretmen özelliklerinin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Deveci, H. (2007). *Öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Dilek, H. (2007). *Farklı eğitim programlarına devam eden lise II. Sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile anne babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Doğan, T ve Eryılmaz, A. (2013). İki boyutlu benlik saygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 107-117.
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffittand, T. E. ve Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behavior, and delinquency. *Psychological Science*, 16, 328-335.
- Ekici, G. ve Hevedanlı, M. (2010). Lise öğrencilerinin biyoloji dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 4, 97-109.
- Ekinci, E. ve Burgaz, B. (2009). İstenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmen ve okuldan kaynaklanan nedenleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 91-111.
- Erbaş, M. (2007). *Endüstri meslek lisesi ve genel lise öğrencilerinin bireysel ve sosyal değişkenler ve algılar bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Erdem, A. Y. ve Bilge, F. (2008). Lise öğrencileri için meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 29, 95-114.
- Erol, E. (2000). *15-16 yaşları arasındaki çalışan, resmi lise ve endüstri meslek lisesine devam eden gençlerin özsaygı düzeyleri ve denetim odaklarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Ersanlı, K. ve Koçyiğit, M. (2013). Ait olma ölçeğinin psikometrik özellikleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/12*, 751-764.
- Evşen, S. Y. (2007). *Meslek lisesi öğrencilerinin sınıf ve atölye ortamındaki olumsuz davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Friedkin, N. E ve Thomas, S. L. (1997). Social positions in schooling. *Sociology of education*, 70, 239-255.
- Girmen, P., Anılan, H., Şentürk, İ. ve Öztürk, A. (2006). Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına gösterdikleri tepkiler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 235-244.
- Gordon, F. C. (2010). *School belonging: An exploration of secondary students' perceptions of life at school*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Washington, Washington.
- Gökşen F., Yüksek D., Alnıaçık A. ve Zenginobuz Ü. (2011). Kız teknik ve meslek liseleri kapsamlı değerlendirme notu. İstanbul: Koç Üniversitesi Sosyal Politika Merkezi.
- Gümüş, A. (2013). Liselerde disiplin cezasına konu olan davranışların değerler perspektifinden incelenmesi (Üsküdar örneği/1980-2010). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Güngör, A. (1989). *Lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

- Hagerty, B., Lynch-Sauer, J., Patusky, K., Bouwsema, M. ve Collier, P. (1992). Sense of Belonging: A vital mental health concept. *Archives*, (6), 172-177.
- Hallinan, M. T. (1991). School differences in tracking structure sand track assignments. *Journal of Research on Adolescence*,1(3), 251-275.
- Hallinan, M. T. (1992). The organization of students for instruction in the middle school. *Sociology of Education*, 65, 114-127.
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education*, 81, 271-283.
- Hamarta, E ve Demirbaş, E. (2009). Lise öğrencilerinin utangaçlık ve benlik saygılarının fonksiyonel olmayan tutumlar açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 239-247.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (87-116). New York: Plenum Press.
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1-13.
- Hayva, Z. (2010). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin olumsuz davranış göstermelerindeki rolünün incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kahramanmaraş.
- Hernandez, T. J., ve Seem, S. R. (2004). A safe school climate: a systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*, 7, 256-62.
- Ireson, J.,Hallam, S. ve Plevis, I. (2001). Ability grouping in secondary schools: effects on pupils' self-concepts. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 315- 326.
- Israelashvili, M. (1997). School adjustment, school membership and adolescents' future expectations. *Journal of Adolescence*, 20, 525-535.
- Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12, 597-605.

- Jones, V. F. ve Jones, L. S. (1998). *Comprehensive classroom management, creating communities of support and solving problems*. USA: Allyn ve Bacon.
- Kahraman, C. (2006). *Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.
- Kaner, S. (2001). Ana baba denetimi ile ergenlerin suç kabul edilen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *1. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu, Ankara, 229-255*.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 30, 47-70*.
- Kocabay, A. (2008). *2005 ilköğretim programının uygulanması sırasında sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Koç , Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Koçoğlu, A. M. (2013). *İlkokullardaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (İstanbul ili Sancaktepe örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Korkmaz, M. (1996). *Yetişkin örneklem için bir benlik saygısı ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Köksal, O. (2012). *Sosyal değişim teorisi çerçevesinde güven ve algılanan aidiyet durumunun örgütsel vatandaşlık davranışı ve saldırgan davranışlar üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Kuşat, A. (2003). Bir değerler sistemi olarak “kimlik” duygusu ve Atatürk. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (15), 45-61.
- Kulaksızoğlu, A. (1990). Gençlik çağı ve ülkemizde gençlik sorunları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2,133-144.
- Kuruçay, R. (2010). *Babanın durumsal ve kişilik özellikleriyle erkek ergen çocuklarının gerçekleştirdiği kural dışı davranışların türü arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Leary, M. R. (1999). Making Sense of Self-Esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 8, 32-35.
- Ma , X. (2003). Sense of belonging to school: can schools make a difference?. *The Journal of Educational Research*, 96, 340-349.
- Mcmillan, D. W. ve Chavis, D. M. (1986). Sense of community: a definition and theory. *Journal of Community Psychology*, (14), 6-23.
- Malmberg, L. E. ve Trempala, J. (1997). Anticipated transition to adult hood: the effect of educational track, gender, and self-evaluation on Finnish and Polish adolescents’ future orientation. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(5), 517–537.
- Marcus, R. F. ve Sanders-Reio, J. (2001). The influence of attachment on school completion. *School Psychology Quarterly*, 16, 427-444.
- Marks, G. N. (1998). Attitudes to school life: Their influences and their effects on achievement and leaving school. *Australian Council For Educational Research, LSAY Research Report, No: 5*.
- Maya, İ. Ç. (2004). Mesleki-teknik liselerde istenmeyen öğrenci davranışlarına gösterilen öğretmen tepkileri. 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya. 03/05/2013 tarihinde <http://pegem.net/dosyalar/dokuman/304.pdf> adresinden alınmıştır.

- Mcneely, A. C., Nonnemaker, J. M., ve Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72 , 138-146.
- Meloro, P. C. (2005). *Do high school advisory programs promote personalization? Correlates of school belonging*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Rhode Island, Rhode Island, USA.
- Meslekî Eğitim Raporu. 22.07.2015 tarihinde
<http://yzstrateji.com/dokumanlar/MESLEKIEGITIM-RAPOR.pdf>
adresinden indirilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. 07.09.2013 tarihli ve 28758 sayılı Resmi Gazete.
- Murray, C. ve Greenberg, M. T. (2000). Children's relationship with teachers and bonds with school an investigation of patterns and correlates in middle. *Childhood Journal of School Psychology*, 38, 423-445.
- Oakes, J. (1987). Tracking in secondary schools: A contextual perspective. *Educational Psychologist*, 22(2), 129-153.
- Ocak, B. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okula ait olma duyguları ve bazı sosyo-demografik özelliklerinin gösterdikleri istenmeyen davranışlarla ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Okan, T. (2008). Motivasyon üzerinde ulusal kültür etkisi ve bir çalışma, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Okat, A. İ. (2006). *Genel lise ve endüstri meslek lisesi öğrencilerinin okuldaki kural dışı davranışlarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Olweus, D. (2005). *Bullying at school*. Australia: Blackwell.
- Osterman, K. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review Of Educational Research*, 3, 323-367.

- Özdemir, Y. (2006). Erkek teknik orta öğretim okullarındaki kız öğrencilerin okul yaşantıları (Mersin ili merkezi örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özgök, A. (2013). *Ortaokul öğrencilerinde okula aidiyet duygusunun arkadaşlara bağlılık düzeyinin ve empatik sınıf atmosferi algısının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Öztürk, N. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 172-179.
- Pittman, L. D. ve Richmond, A. (2008). University belonging, friendship quality and psychological adjustment during the transition to college. *The Journal of Experimental Education*, 76, 343-361.
- Rizvançe, Ş. (2005). *Türkiye ve Makedonya'daki Türk asıllı lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Rosenbaum, J. E. (1980). Social implications of educational grouping. *Review of Research in Education*, 8, 361-401.
- Sadık, F. (2006). *Öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi ve güvengen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin baş etme stratejilerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Sankır, H. (2014). Gençlerin sapmış ve suçlu davranışlara yönelmelerinde benlik saygısının etkisi: lise 11. sınıf örneği. *Turkish Studies*, 9/2, 1311-1333.

- Sarı, M. (2012). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 147-160.
- Sarpkaya, P. (2005). *Resmi liselerde disiplin sorunları ve ilgili grupların (öğretmen, öğrenci, yönetici, veli) yaklaşımları: Aydın merkez ilçe örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Sarpkaya, P. (2007). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere göre resmi liselerdeki öğrenci disiplin sorunlarının nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2) 22, 110-121.
- Sayın, N. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Smith, C. ve Sandhu, D. S. (2004). Toward a positive perspective on violence prevention in schools: Building connections. *Journal of Counseling and Development*, 82, 287-293.
- Suner (İkiz), F. E. (2000). *Farklı liselerdeki ergenlerin benlik saygısı, akademik başarı ve sürekli kaygı düzeyi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Şahan, H. (2007). *Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Şenses, V. (1990). *Tokat ili merkez ve ilçe orta dereceli okul öğrencilerinin disipline aykırı davranışlarda bulunma nedenlerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Tatoğlu, N. (2006). *Zonguldak il merkezinde 15-17 yaş grubu genel lise öğrencilerinde benlik saygısının akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Zonguldak.
- Tek, A. D. (2006). *Sanayi toplumu sonrası Türkiye’de mesleki eğitim ve kız meslek liseleri (Adapazarı kız meslek lisesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

- Temel, A. (1999). Lise ve üniversite öğrencilerinin sıra ve masaları yazıp çizmelerinin nedenleri. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1*, 207-215.
- Uwah, C. J., McMahon, H. G. ve Furlow, C. F. (2008) School belonging, educational aspirations, and academic self-efficacy among african american male high school students: implications for school counselors. *Professional School Counseling, 5*.
- Uslu, F. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin okula yönelik aidiyeti: öğretmen-öğrenci ilişkisi, akran ilişkisi ve aile katılımının rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Mersin.
- Ürün, A. E. (2010). *Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Van Houtte, M. (2005). Global self-esteem in technical/vocational versus general secondary school tracks: a matter of gender? *Sex Roles, 53*,753-761.
- Van Houtte, M. ve Stevens, P. A. J. (2008). Sense of futility the missing link between track position and self-reported school misconduct. *Youth and Society, 2*, 245-264.
- Van Houtte, M. ve Stevens, P. A. J. (2010). The culture of futility and its impact on study culture in technical/vocational schools in Belgium. *Oxford Review of Education, 1*, 23-43.
- Voelkl, K. E. (1997). Identification with school. *American Journal of Education, 105*, 294-318.
- Willms, J. D. (2003). Student engagement at school a sense of belonging and participation results from Pisa 2000. OECD.
- Yıldırım, B. ve Sezginsoy, B. (2004). Liselerde öğrencilerin disiplinsiz davranışları ve sebepleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya*.
- Yılmaz, Y. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinde görülen kural dışı davranışların yordayıcılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

Yörükoğlu, Atalay. (2007). *Gençlik Çağı / Ruh Sağlığı Ve Ruhsal Sorunlar*, 12. Basım. İstanbul: Özgür Yayınları.

Yüksel, A. ve Ergün, M. (2005). *Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları ve çözüm yolları*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202/605/1551276
Konu: Araştırma İzni

16/04/2014

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Mersin Üniversitesi'nin 08.04.2014 tarih ve 15302574-605.01-322/5471 sayılı yazısı.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Abdullah DOĞAN**'ın "Lise Öğrencilerinin Olumsuz Davranış Göstermelerinde Öğrenim Hayatlarını Denetleyememe İnancı, Öz Saygı ve Okula Aidiyet Duygularının Rolü" konulu anket çalışması ile ilgili 14.04.2014 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Abdullah DOĞAN**'ın sözkonusu araştırmayı ekli listede belirtilen okul öğrencilerine gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğremini aksatmadan (mühürlü ve onaylı soruları kullanılarak) uygulaması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hasan GÜL
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

- 1- Dilekçe ve Ekleri (28 sy.)
- 2- Komisyon Görüşü

OLUR
16/04/2014
Nihat KARABİBER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Gözetim ve Kontrol
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Mühür
16.04.2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d698-d04e-3ec7-8b31-73fc kodu ile yapılabilir.

Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü Dumlupınar Mah.-GMK. Bulvarı Yenışehir / MERSİN Bilgi İçin: Mehmet ŞİMŞEKKAYA-Şef/ Adnan KÜÇÜKDÜVEYKİ VHKİ Strateji 2 (Araştırma Planlama İstatistik) Hizmetleri Birimi
Telefon : 0 (324) 239 14 81 -84 Dahili Tel: 120 Faks: 0(324) 3243273518-19 e-Posta: mersinmem@meb.gov.tr-
istatistik33@hotmail.com Elektronik Ağ:<http://mersin.meb.gov.tr>

EK-2

Sevgili Öğrenciler,

Dört kısımdan oluşan bu veri toplama aracı, lise öğrencilerinin öğrenim hayatına yönelik algılarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Veri toplama aracındaki maddelere ilişkin belirttiğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve bu araştırma kapsamı dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Maddelerin herhangi bir doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Elde edilen bilgiler şahıs olarak değil grup olarak değerlendirileceğinden lütfen isim belirtmeyiniz.

Yanıtlarınızın doğru, açık ve samimi olması araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından son derece önemlidir. Araştırmamıza gösterdiğiniz ilgi ve yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Tez danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sıddıka GİZİR

Abdullah DOĞAN
Mersin Üniversitesi

EYTP Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

I. KISIM

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Kız	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Yaş			
3. Okul türü	<input type="checkbox"/> Anadolu L.	<input type="checkbox"/> Fen Lisesi	<input type="checkbox"/> Ticaret Mes. L.	<input type="checkbox"/> Kız Meslek L.
	<input type="checkbox"/> İmam Hatip L.	<input type="checkbox"/> Sağlık Meslek L.	<input type="checkbox"/> Tek. ve End. Meslek L.	<input type="checkbox"/> Diğer
4. Sınıf	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 12
5. Annenizin öğrenim durumu (var ise)	<input type="checkbox"/> Yok	<input type="checkbox"/> Var	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Üniversite
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Lisansüstü
6. Annenizin iş durumu	<input type="checkbox"/> Çalışmıyor	<input type="checkbox"/> Çalışıyor	<input type="checkbox"/> Emekli	<input type="checkbox"/>
7. Annenizin mesleği			
8. Babanızın öğrenim durumu (var ise)	<input type="checkbox"/> Yok	<input type="checkbox"/> Var	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Üniversite
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Lisansüstü
9. Babanızın iş durumu	<input type="checkbox"/> Çalışmıyor	<input type="checkbox"/> Çalışıyor	<input type="checkbox"/> Emekli	<input type="checkbox"/>
10. Babanızın mesleği			

8

EK-3

II. KISIM

OKULA AİDİYET VE ÖĞRENİM HAYATINI DENETLEYEME İNANCI ÖLÇEĞİ

SORULAR	Kesinlikle katılmıyorum.	Biraz katılmıyorum.	Biraz katılıyorum.	Kesinlikle katılıyorum.
1 Kendimi bu okula ait hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
2 Kendimi bu okulun bir üyesi hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
3 Kendimi bu okulun bir parçası olarak görürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)
4 Benim gibi insanların hayatlarında istedikleri şeyi yapmak için pek fazla şansları yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)
5 Benim gibi insanlar çok çabalarlar da okulda asla başarılı olamazlar.	(1)	(2)	(3)	(4)
6 Eğer çok çalışsam okulda başarılı olabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
7 Benim gibi öğrencilerin okulda hiç şansı yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)
8 Benim gibi insanlara iyi bir iş imkânı olmayacağı için okulda çok çalışmanın gereği yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)

14
00

mk

EK-4

III. KISIM

KURALDIŐI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

AŞağıdaki ifadelerin karşısında yer alan seğeneklerden size uygun olanını (X) işareti ile belirtiniz. Lütfen tüm soruları cevaplandırınız ve her soruya ilişkin seğeneklerden sadece birini iŐaretleysiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum.	Katılmıyorum.	Kararsızım.	Katılıyorum.	Kesinlikle katılıyorum.
1. Okulda çeşitli yerlere yazı yazarak rahatlarım.					
2. HiÇbir arkadaŐıma hakaret etmem.					
3. Öğretmenlerimin uyarılarını dikkate alırım.					
4. Kılık-kıyafetim yüzünden okulda başım derde girer.					
5. Okulda zararlı madde kullanmanın kötü bir davranış olduğuna inanırım.					
6. Arkadaşlarıma sormadan eŐyalarını almam.					
7. Sınavlarda kopya çekerim.					
8. Dersle ilgili araç-gereçleri daima yanımda bulundururum.					
9. Arkadaşlarımdan benden çekinmeleri için her Şeyi yaparım.					
10. Öğretmenlerimi tehdit etmem.					
11. Okulda yalan söylemek başıvurduğum yollardan biridir.					
12. Derslere geç girme alışkanlığım vardır.					
13. Öğretmenden izin almadan sınıftan çıkmayı severim.					
14. Arkadaşlarımla alay ederim					
15. Okul zamanı dışarıda baŐıboŐ gezmekten çok zevk alıyorum.					
16. Okulda kendimi güvende hissetmek için yanımda savunma araçları bulundururum.					
17. Okuldaki görevlilere saygısız davranmam.					
18. Derslerde sıkıldığımı belli ederim.					
19. Ders boyunca yanımdaki arkadaŐımla konuşurum.					
20. Okuldaki törenlere katılmamak için fırsat kollarım.					
21. Küfür etmek beni rahatlatır.					
22. İsteddiğimi elde etmek için arkadaşlarımla tehdit ederim.					
23. Öğretmenlere fiziksel gücümü göstermekten çekinmem.					
24. Okulda arkadaşlarımdan eŐyalarına zarar vermem.					
25. Arkadaşlarımla sorunlarımı kavga ederek çözerim.					
26. Okulda yalan söylemem.					
27. Okulda herhangi bir Őeye kızdığımda okul araç-gereçlerine zarar veririm.					
28. Sınavlarda kopya çekmem.					
29. Okula ait bir Şeyi habersiz alıp götürmem.					
30. Kendi kurallarımızın olduğu çatıŐmacı bir grubum var.					

CA-3

IV. KISIM

ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ (RBSÖ)

Aşağıdaki maddeler kendiniz hakkında ne düşünüp genel olarak ne hissettiğinize ilişkin olarak hazırlanmıştır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve kendiniz hakkında nasıl hissettiğinizi maddelerin karşısındaki "Hiç katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Katılıyorum" ve "Tamamen katılıyorum" seçeneklerinden uygun olan birine (X) işareti koyarak belirtin.

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum	()	()	()	()
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum	()	()	()	()
3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim	()	()	()	()
4. Ben de diğer insanların birçokunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.	()	()	()	()
5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	()	()	()	()
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içerisindeyim.	()	()	()	()
7. Genel olarak kendimden memnunum.	()	()	()	()
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	()	()	()	()
9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum.	()	()	()	()
10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()

ÖZGEÇMİŞ

1978 yılında Mersin'in Tarsus ilçesinde doğan Abdullah DOĞAN, 1999 yılında Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünü bitirdi. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul ve liselerde Türkçe ve Türk edebiyatı öğretmenliği, müdür yardımcılığı, müdür başyardımcılığı, müdürlük görevlerinde bulundu. 2015 yılında “Ortaöğretim öğrencilerinin kural dışı davranış göstermelerinde öğrenim hayatlarını denetleyememe inancı, öz saygı ve okula aidiyet duygularının rolü” adlı çalışması ile Mersin Üniversitesi EYTPE yüksek lisans programını tamamlayarak mezun oldu. Orta düzeyde İngilizce bilen Abdullah DOĞAN, bir kadın kocası ve bir inci tanesi kız babasıdır.