

T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI



**SPOR EĞİTİMİ ALAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN METAFOR
DÜZEYLERİ AKADEMİK ÖZYETERLİLİK VE YAŞAM
KALİTESİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Metin TAŞÇI

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mahmut GÜLLE

HATAY-2019

T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SPOR EĞİTİMİ ALAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN METAFOR
DÜZEYLERİ AKADEMİK ÖZYETERLİLİK VE YAŞAM
KALİTESİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Metin TAŞÇI

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Mahmut GÜLLE

HATAY-2019


T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**SPOR EĞİTİMİ ALAN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN METAFOR
DÜZEYLERİ AKADEMİK ÖZYETERLİLİK VE YAŞAM
KALİTESİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Metin TAŞÇI

Bu tez aşağıda isimleri yazılı tez jürisi tarafından 04/01/2019 Cuma günü sözlü olarak yapılan tez savunma sınavında oybirliği ile kabul edilmiştir.

Tez Jürisi: Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi. Faruk GÜVEN. 

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mahmut GÜLLE (Danışman). 

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Alparslan Gazi AYKIN. 

Bu tez, Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında hazırlanmıştır.

Enstitü Müdürü

TEŐEKKÖR

Tez çalıőmamın her aőamasında bilgi, tecröbe ve yardımlarını esirgemeyen Hatay Mustafa Kemal Üniversitesinde görevli tez danıőmanım Dr. Öğr. Üyesi Mahmut GÖLLE'ye,
Hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen eőime ve aileme teşekkür ve őükranlarımı sunuyorum.

METİN TAŞCI

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------------|
| Kabul ve Onay | II |
| TEŞEKKÜR | III |
| İÇİNDEKİLER | IV |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | VI |
| ÇİZELGELER DİZİNİ | VII |
| SİMGE ve KISALTMALAR DİZİNİ | X |
| ÖZET | XI |
| ABSTRACT | XII |
| 1.GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi..... | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Problem Durumu..... | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 4 |
| 1.4. Araştırmanın Hipotezleri..... | 5 |
| 2. GENEL BİLGİLER | 6 |
| 2.1. Öz Yeterlilik ve Akademik Öz Yeterlilik..... | 6 |
| 2.2. Okul Metafor..... | 13 |
| 2.3. Lise Yaşam Kalitesi..... | 15 |
| 2.3.1. Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği Boyutları..... | 16 |
| 2.3.1.1. Öğretmen..... | 16 |
| 2.3.1.2. Okula Yönelik Olumlu Duygular..... | 17 |
| 2.3.1.3. Statü..... | 17 |
| 2.3.1.4.Okul Yönetimi..... | 18 |
| 2.3.1.5. Okula Yönelik Olumsuz Duygular..... | 19 |
| 2.3.1.6. Öğrenciler..... | 19 |
| 2.3.1.7. Sosyal Etkinlikler..... | 20 |
| 3. GEREÇ ve YÖNTEM | 22 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 22 |

| | |
|--|------------|
| 3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme | 23 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları | 23 |
| 3.4. Veri Analizi | 26 |
| 4. BULGULAR | 27 |
| 4.1. Anket Çalışmasının Demografik Bulguları | 27 |
| 4.2. Güvenilirlik Analizi Sonuçları | 33 |
| 4.3. Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin Değişkenleri İçin Normallik Testi | 36 |
| 4.4. Ölçeklerin Cinsiyet Değişkeni İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler | 38 |
| 4.5. Ölçeklerin Yaş Değişkeni İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler | 43 |
| 4.6. Ölçeklerin Spor Yapma İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler | 49 |
| 4.7. Ölçeklerin Ekonomik Durumu İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler | 54 |
| 5. TARTIŞMA | 86 |
| 5.1. Öz Yeterlilik İle İlgili Sonuçlar | 86 |
| 5.2. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Sonuçlar | 87 |
| 5.3. Okul Metafor İle İlgili Sonuçlar | 91 |
| 5.4. Öz Yeterlilik, Lise Yaşam Kalitesi ve Okul Metaforları Aralarında İlişki İle İlgili Sonuçlar | 93 |
| 6. SONUÇ | 95 |
| 7. KAYNAKLAR | 96 |
| EKLER | 100 |
| EK-1. Kişisel Bilgi Formu | 100 |
| EK-2. Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği | 101 |
| EK-3. Okul Metaforları Ölçeği | 102 |
| EK-4. Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği | 104 |
| EK-5. Etik Kurul Raporu | 105 |
| ÖZGEÇMİŞ | 107 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Şekil 2.1. Üçlü Karşılıklı Belirleyicilik Modeli..... | 9 |
| Şekil 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri..... | 22 |



ÇİZELGELER DİZİNİ

| | |
|---|-----------|
| Çizelge 4.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Bilgileri | 27 |
| Çizelge 4.2. Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin İfadelere Katılım Durumları | 29 |
| Çizelge 4.3. Güvenilirlik Analizi Sonuçları | 34 |
| Çizelge 4.4. Okul Metaforları Boyutları Güvenilirlik Analizi Sonuçları | 35 |
| Çizelge 4.5. Lise Yaşam Kalitesi Boyutları Güvenilirlik Analizi Sonuçları | 36 |
| Çizelge 4.6. Ankette yer alan değişkenler için yapılan Kolmogorov-Smirnov (Normallik) Testi Sonuçları | 37 |
| Çizelge 4.7. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları | 38 |
| Çizelge 4.8. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları | 40 |
| Çizelge 4.9. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları | 42 |
| Çizelge 4.10. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları | 44 |
| Çizelge 4.11. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları | 45 |
| Çizelge 4.12. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Yaş değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 47 |
| Çizelge 4.13. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Spor Yapma Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları | 49 |

| | |
|---|-----------|
| Çizelge 4.14. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Spor Yapma Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları..... | 50 |
| Çizelge 4.15. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Spor Yapma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları | 52 |
| Çizelge 4.16. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları | 54 |
| Çizelge 4.17. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları | 56 |
| Çizelge 4.18. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları | 59 |
| Çizelge 4.19. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Okudukları Sınıflara Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları..... | 61 |
| Çizelge 4.20. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Okudukları Sınıf Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları..... | 62 |
| Çizelge 4.21. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Okudukları Sınıf Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları | 65 |
| Çizelge 4.22. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları | 67 |
| Çizelge 4.23. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları | 68 |
| Çizelge 4.24. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları | 71 |
| Çizelge 4.25. Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Kaç Yıldır Spor Yaptıkları Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları | 73 |
| Çizelge 4.26. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Kaç Yıldır Spor Yaptıkları Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları..... | 74 |
| Çizelge 4.27. Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Kaç Yıldır Spor Yapma Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları..... | 77 |

| | |
|--|-----------|
| Çizelge 4.28. Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi | 79 |
| Çizelge 4.29. Öz Yeterlilik, Okul Metaforları ve Lise Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları | 83 |
| Çizelge 4.30. Öz Yeterlilik ve Lise Yaşam Kalitesi ölçeklerinin Okul Metaforları alt boyutları Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları | 84 |
| Çizelge 4.31. Öz Yeterlilik ve Lise Yaşam Kalitesi ölçeklerinin Okul Metaforları alt boyutları Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları | 84 |



SİMGE ve KISALTMALAR DİZİNİ

| | |
|----------------------------|----------------|
| A | : Alpha |
| α | : Alpha |
| f | : Frekans |
| H | : Hipotez |
| Ort. | : Ortalama |
| ss | : Sayfa |
| ss. | : Sayfa Sayısı |
| Std. | : Standart |
| vb. | : Ve Benzeri |

ÖZET

Spor Eğitimi Alan Lise Öğrencilerinin Metafor Düzeyleri Akademik Özyeterlilik ve Yaşam Kalitesinin İncelenmesi

Bu çalışma liselerde okuyan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda okul metaforları, akademik öz yeterlik ve lise yaşam kalitesi arasındaki ilişkiyle bireylerin demografik değerleri arasında duruma ortaya koyma yönelik yapılmıştır.

Araştırmada, mevcut durumu ortaya çıkartmayı amaçlayan betimsel taramaya ve ilişkisel taramaya yönelik bir yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Hatay İli Antakya ilçesinden tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilen 6 farklı lise de eğitim gören 222 (Kadın: 49, Erkek:179) öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilmiş, Ekici ve ark. (2011) tarafından Türkçe’ye çevrilmiş “akademik öz yeterlilik ölçeği”, Döş (2011) tarafından geliştirilen “okul metaforları ölçeği” ve Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından geliştirilen lise öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesine yönelik “liselerde yaşam kalitesi ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, katılımcıların kişisel özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, ölçeklere verilen cevapların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Normallik testi, Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda parametrik dağılım gösteren anket bölümlerine iki bağımsız değişken için t- testi, ikiden fazla bağımsız değişkenler için tek yönlü varyans analizi diğer adıyla ANOVA testi uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre spor eğitimi alan lise öğrencilerinin değişken açısından Yaş, Cinsiyet, Spor yapma durumları ve Sınıf değişkenleri göz önüne alındığında çalışmanın istatistiği sonuçlarına göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul Metaforları, Akademik Öz Yeterlik, Lise Yaşam Kalitesi, Lise Öğrencileri

ABSTRACT

The Investigation of The Relationship Between School Methods and Academic Self-Quality and High School Life Quality in Little Students 'Views

In this study, the relationship between school metaphors, academic self-efficacy and high school quality of life in accordance with the opinions of the students in high schools was examined by applying the scale of the general self-efficacy scale and the attitude scale towards the affected individuals.

In the first part of the thesis, the importance and aim of the thesis, the second part of the school metaphors, academic self-efficacy and the conceptual framework related to the quality of life in the high school, in the third part the results of the survey and the interpretation of the findings were made and in the fourth part the results related to the quality of life, the results of the school metaphor The results of the survey about school metaphors, academic self-efficacy and high-school quality of life were tried to be presented.

Key Words: School Metaphors, Academic Self-efficacy, High School Life Quality, High School Students

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırma hakkında genel bilgi vermekle birlikte, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın problem durumu, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın hipotezleri alt başlıkları yer almaktadır.

İnsanlar sosyal bir varlık olmalarından dolayı doğduğu andan itibaren toplumun bir parçasıdır. Gelişime ve öğrenmeye açık olan birey sürekli olarak kendisi eğitim içerisinde. Dünya tarihi incelendiğinde, tüm medeniyetlerin eğitime önem vermiş ve bu medeniyetlerin insanlarını eğitime amacı tarih boyunca birbirlerinden farklılık göstermiştir. Birey için eğitim aileyle başlamaktadır. Günümüzde eğitim toplumun temel taşı oluşturulan etmenler arasındadır. Daha iyi bir gelecek ve kontrol altında insanların bir arada daha iyi şartlarda yaşamalarına olanak sağlayan toplumun temel taşlarından biri olan eğitim denildiğinde çocuklar ve okullar ön plana çıkmaktadır. Çocukların ve okulların ön plana çıkmasının nedeni ise, çocukların toplumun geleceği olarak görülmesi ve onları yetiştirildiği yerlerin en başında okulların gelmesidir. Okullar tarihsel ve yasal olarak çocukların karakter olarak gelişimlerinden sorumlu yerlerdir (Ryan 1993). Eğitim sistemlerinde özellikle öğrencilerin bilişsel alanlarını geliştirme çabaları onların duygu boyutunu ihmal etmelerine neden olmaktadır. Bu durum aksine bir eğitim kurumunda akademik kültürün sürekliliğini sağlayabilmek, norm ve değerlerinin anlaşılması, inançların paylaşılması ve kurallara uyulmasını gerektirmektedir. Tüm bu değerler öğrencilerin okul tatminini ortaya koymaktadır.

Okul tatmini teorik olarak temelinde, çocukların genel tatmini üzerine kurulu olmakla birlikte, genel anlamda iyi olmanın bir yönü olarak incelenmektedir. Öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri tutumların niteliğinde etkili olan unsurlardan birisi de okulun kendisidir. Ainley ark. (1984) çalışmalarında aynı okula devam öğrencilerin okula karşı tutumlarının da benzer durumda olduğu fakat farklı okullarda okuyan öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu belirtmişlerdir. Yaşam kalitesi genel olarak sürekli iyi olma hali olarak ele alınmakta ve tatmin yaratan pozitif yaşantılarla bunun tersini ifade eden negatif deneyimlerle duygular üzerine yoğunlaşmaktadır (Linnakyla ve Brunell 1996). Eğitim ise yaşam kalitesinin önemli bir boyutu olarak ele alınmaktadır.

Yaşam kalitesinin dışında öğrencilerin eğitimlerinde etkili olan husus akademik öz yeterliliklerdir. Akademik öz yeterlilik kişinin belirli bir işi başarıyla en iyi şekilde yerine getirebileceğine olan inancıdır. Akademik öz yeterlilik öğrenciler açısından bakıldığında öğrencilerin sahip olduğu becerileri en etkili biçimde nasıl uyguladığıyla ilişkilidir. Eğitimi etkileyen unsurlar göz önünde bulundurulduğunda eğitim araştırmalarında genel olarak bir kavramı açıklamada etkili bir iletişim yöntemi olan metafor kullanılmaktadır. Bunun en önemli nedeni ise bir olgu ya da kavramı başka bir olgu ya da kavrama göre anlamak ve tecrübe etmeyi ifade etmesidir (Lakoff ve Johnson 2005). Tüm bu bileşenler iyi ve sağlıklı bir gelecek oluşturmak amacıyla ön plana çıkmaktadır. Yapılan bu tez çalışması dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde tez çalışmasının amacı, önemi, yöntemi, sınırlılıkları vb. kavram açıklanarak araştırma modeli oluşturulmuştur.

İkinci bölümde ise tez çalışmasının amacına uygun olarak okul metaforu, akademik öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi ile ilgili alan yazın incelenmiş ve bu kavramlar açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde ise Lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin görüşleri doğrultusunda okul metaforları, akademik öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan anket çalışmasından elde edilen veriler analizleri ve bulguları değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Dördüncü bölümde bulgular ve yorumlamalar neticesinde sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın ana amacı; lise düzeyinde eğitim alan öğrencilerin okul metaforları, akademik öz yeterlilikleri ve yaşam kaliteleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın ana amacın dışında ise lise düzeyindeki katılımcıların demografik özellikleri ile okul metaforları algıları, akademik öz yeterlilik algıları ve lise yaşam kalitesi algılarının anlamlılık düzeyini ölçmektir.

Lise düzeyindeki öğrencilerin gelişme çağında olmaları onların bir takım zorlukların üstesinden gelebilmeleri, karşılaştıkları sorunlara çözüm üretmeleri veya çözüm üreteceklerine ilişkin kendilerine olan inançları açısından özyeterlilik algılarının

yüksek olması son derece önemlidir. Bunun yanı sıra lise düzeyindeki öğrencilerin eğitim gördükleri okulu akıllarında nasıl canlandırdıkları veya okula bakış açılarını öğrenebilmek açısından okul metaforları son derece önem arz etmektedir. Lise çağındaki öğrencilerin yaşam kaliteleri onların başarısını ve kendi benliklerini etkilediği için önem arz eden başka bir konudur. Lise düzeyindeki bireylerin akademik öz yeterlilikleri, okul metaforları ve lise yaşam kalitelerini ölçmek ve lise düzeyindeki bireylerin bu algıları arasındaki ilişkiyi ölçmek konunun önemini artırmaktadır.

1.2. Araştırmanın Problem Durumu

Hatay İli'nin merkez ilçesi olan Antakya'da bulunan liselerde eğitim gören öğrencilerin okul metaforları, öz yeterlilikleri ve lise yaşam kalitesi algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada demografik bilgiler ölçmek amacıyla 7, katılımcıların akademik öz yeterlilik algılarını ölçmek amacıyla 7, katılımcıların okul metafor algılarını ölçmek amacıyla 40, katılımcıların lise yaşam kalitesini ölçmek amacıyla 35 olmak üzere toplamda 89 adet soru ve önermenin bulunduğu soru formları kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda anket formları Hatay İli'nin merkez ilçesi olan Antakya'da bulunan liselerde eğitim gören öğrencilere uygulanmıştır.

Bu çerçevede çalışmanın problemlerine yönelik olarak, alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1- Lise düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile öz yeterlilik algı düzeyleri arasında;

- Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Okul türlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2- Lise düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile okul metafor algı düzeyleri arasında; Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

- Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Okul türlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3- Lise düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile lise yaşam kalitesi algı düzeyleri arasında;

- Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Okul türlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın yürütülmesi sırasında, evren ve örneklem tespit edilirken elimizdeki mevcut maddî imkânlar ve zaman sınırlılığı nedeniyle karşılaşılan kaçınılmaz sınırlamalar aşağıda belirtilmiştir:

Bu araştırmada çalışma evreni, 2016-2017 yılları arasında Hatay İli'nin merkez ilçesi olan Antakya sınırları içerisinde bulunan liselerde okuyan öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Gerek zaman gerekse maddî imkânlar ve izinlerin sınırlı olması evrenin tamamına ulaşılmadığı için sınırlandırılmıştır. Araştırmanın veri toplama safhasında anket tekniği dışında başka bir veri toplama tekniği kullanılmamıştır. Ayrıca verilerin değerlendirilmesinde SPSS 21.0 istatistiksel paket programının yeterlilikleri ile sınırlıdır.

1.4. Araştırmanın Hipotezleri

Temel Hipotez: “Hatay İli’nin merkez ilçesi olan Antakya’da Liselerde eğitim gören öğrencilerin algıları doğrultusunda akademik öz yeterlilik, lise yaşam kalitesi ve okul metaforları algılarının ilişkinin düzeyi ve yönü nedir?” sorusu oluşturmaktadır.

Alt Hipotezler:

H₁ - Katılımcıların cinsiyetlerine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₂ - Katılımcıların cinsiyetlerine göre Lise Yaşam Kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₃ - Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₄ - Katılımcıların yaş değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₅ - Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₆ - Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₇ - Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₈ - Katılımcıların spor yapma değişkenine göre Lise Yaşam Kalitesi Boyutları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₉ - Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₁₀ - Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₁₁ - Katılımcıların ekonomik durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H12 – Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H13 – Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H14 - Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H15 – Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H16 - Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H17 -Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H18 – Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H19 - Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıkları durumuna göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H20 -Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H21 -Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Öz Yeterlilik ve Akademik Öz Yeterlilik

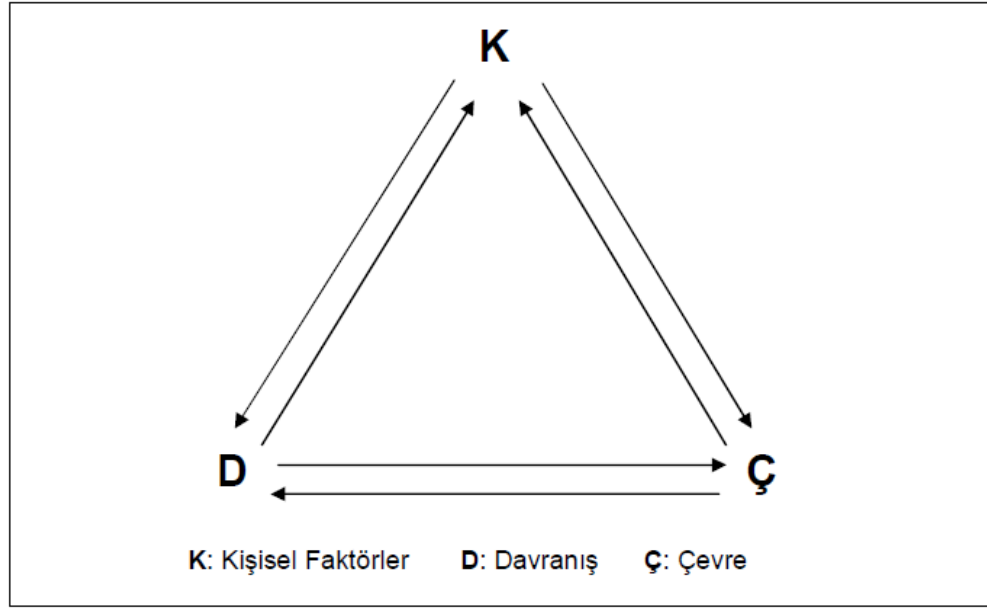
Öz yeterlilik kavramını açıklamadan önce Türk Dil Kurumu (TDK)'na göre öz kavramı; “*bir kimsenin benliği, kendi manevi varlığı, iç, nefis, derun, varoluş karşıtı*” olarak tanımlanmıştır. Öz yeterlik (self-efficacy belief) kavramı alan yazında yer alan çalışmalarda Türkçe karşılığı “yetkinlik beklentisi”, “öz yeterlik beklentisi”, “öz yeterlik inancı”, “öz yeterlik algısı” gibi farklı ifadelerle çevrilmiştir. Akbaş ve Çelikkaleli (2006) çalışmalarında ise, öz yeterlik inancı, “öz yeterlik algısı” veya “öz yeterlik yargısı” olarak belirtmiştir (Azar 2012). Öz-yeterlilik kavramı anlam olarak, Albert Bandura tarafından geliştirilmiş, insan faaliyetlerini bireysel, davranışsal ve çevresel faktörlerin etkileriyle açıklayan Sosyal Bilişsel Teori'nin temel kavramı olarak ortaya çıkmıştır (Bandura 1997). Neal Miller ve John Dollard'ın 1941 yılında geliştirdikleri fakat yeterli olmadığı düşünülen “Sosyal Öğrenme ve Taklit” teorisi üzerine, Albert Bandura ve Richard Walters 1963 yılında “Sosyal Öğrenme ve Kişisel Gelişim” teorisini geliştirmiştir. Kavramsal olarak öz yeterlilik ise, ilk olarak Bandura ve Adams tarafından (1977) Sosyal-Bilişsel Kuram kapsamında insan davranışları için önemli bir belirleyicisi olarak tanımlanmıştır (Bandura 1989, 1994, 1997). Zaman içerisinde öz yeterlilik kavramı ile ilgili pek çok kuramsal ve deneysel çalışma yapılmıştır. Bandura (1994) özyeterlilik kavramını, bireyin etrafında olan bitenler üzerinde etkili olabilecek şekilde bir edinimi başlatarak sonuç elde edinceye kadar sürdürebileceğine olan inancı olarak ifade edilmiştir (Bandura 1995).

Literatür incelendiğinde ise öz yeterlilik kavramı genel olarak bireylerin, talep edilen kolay olmayan görevler ve bireyin kendi uygulamaları üzerinde kontrol tesis edebilme yeteneklerine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Luszczynska ve ark. 2005). Özyeterlilik kavramı yetenekli olmayla alakalı olmayıp, bireyin kendi kaynaklarına güvenmesi anlamına gelmektedir. Bireyin karşılaştığı herhangi bir durumla baş edebilmesi için yeterli becerileri olmasına rağmen öz yeterlilik düzeyinin düşük olması kişinin becerilerini harekete geçirememesine neden olmaktadır.

Özyeterlilik birey için, bir eylemin planlanmasında, gerekli becerilerin farkındalık oluşturmada ve örgütlenmesinde, karşılaştığı zorluklarla elde edebileceği kazançları gözden geçirmesiyle ortaya çıkan güdülenme düzeyi gibi bir takım öğeleri içermektedir (Yıldırım ve İlhan 2010). Öz yeterlilik, birey veya bireylerin kendilerine daha güç ve gerçekçi hedefler seçmelerini sağlamak ve seçtiği hedeflere daha fazla bağlılık göstermelerini sağlama açısından, bireylerin performans ve motivasyonlarını olumlu yönde etkilemektedir (Bandura 2000, Bandura 2001, Bandura 2002, Luszczynska ve ark. 2005). Ayrıca güçlü bir özyeterlilik için başarı ve iyilik durumunun oluşmasını, kişisel gelişimi ve becerilerinin çeşitlenmesini sağlamaktadır. Bireylerin öz yeterlilik algılamaları, bireylerin eyleme geçmelerini ve sorunlarla mücadele azimlerini etkilemektedir. Bireyin daha önceki başarılı deneyimleri, bireysel olarak benzer özelliklere sahip başka insanların başarı örnekleri, çevresinden gelen olumlu geribildirimler ve olumlu duygu durum gibi etkenler özyeterlilik inancını beslemektedir. Öz yeterliliği yüksek olan bir kişi, içinde bulunduğu herhangi bir eylem başarısızlıkla sonuçlandığında, bu başarısızlığı kendi eksikliği olarak değil, izlediği yöntem ve stratejilerin yanlışlığı olarak görmektedir. Bandura (1997) çalışmasında öz yeterliliği düşük ve yüksek olan bireyleri birbirinden ayırt eden en önemli özellik olarak, öz yeterliliği yüksek düzeyde olan bireylerin başarısızlıkları karşısında hızlı bir biçimde toparlanıp yılmamalarıdır.

1977 yılında Bandura'nın çalışmasında öz yeterliliğin anahtar unsuru "bireysel inançlar" olduğunu, bireylerin sahip olduğu yetkinliklerine olan inançlarının kişilerin seçimlerini, sarf edecekleri çabanın miktarını, zorlayıcı durumlar karşısındaki azimlerini ve anlama ve kavrama derecelerini daha basit bir ifadeyle pekiştirme özelliği ile güçlü bir şekilde etkileyeceğini ortaya belirtmiştir (Baysal 1996, Pajares 2004).

Daha sonra Bandura tarafından geliştirilen Sosyal Bilişsel Teori ile insan davranışlarının, tek yönlü belirleyicilik unsurunun yerine üç temel unsurun karşılıklı etkileşimiyle oluştuğunu ortaya koymuştur (Bandura 1997). Bandura tarafından oluşturulan bu modelde, insan ve kişisel faktörler, davranış ve çevre olarak belirtilen bu üç unsur bulunmaktadır.



Şekil 2.1. Üçlü Karşılıklı Belirleyicilik Modeli (Bandura 1997)

Şekil incelendiğinde kişisel faktörler ve davranışlar arasındaki belirleyicilik, bireylerin neler düşündükleri, neler hissettikleri ve nelere inandıkları bireyin davranışlarına olumlu veya olumsuz etki edebilmektedir. Bunun yanı sıra kişisel faktörler de sergilenen davranışlar sonucu elde edilen deneyimler doğrultusunda gelişmektedir (Bandura 1989).

Kişisel faktörler ile çevre arasındaki etkileşim incelendiğinde bireylerin duygu, düşünce ve inançlarının oluşmasında çevrenin etkili olduğu, bunun yanı sıra farklı kişisel özellikteki bireylerin çevreden farklı etkilere maruz kaldıkları belirtilmiştir (Bandura 1989). Bu durum, çevrenin kişisel özellikler üzerinde etkisi olabildiğini ve kişisel özelliklerin de çevre üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

Modelin davranış ile çevre arasındaki etkileşimi ise bireyler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların yine bireyler tarafından belirlenen kurallar olarak ifade edilmektedir (Bandura 1989).

1997 yılında Bandura tarafından yapılan çalışmada yeterlik beklentileri ve elde edecekleri sonuç beklentilerinin yanı sıra, etkinlikler ve bağlamlar genelinde öz yeterliğin üç boyutunu tanımlamaktadır. Bunlar (Bandura 1989):

- Düzey: Öz yeterlik düzeyi, kişinin gerçekleştirebileceği belirli bir görevin zorluk seviyesidir.
- Genelleme: Genelleme, öz yeterlik inançlarının çeşitli etkilere aktarılabilmesidir

- Sağlık: Öz yeterliğin sağlamlığı belirli bir görevi gerçekleştirme konusunda kişinin sahip olduğu güven düzeyidir.

Yukarıda belirtilen üç unsur daha sonra 1997 yılında yine Bandura tarafından geliştirilerek öz yeterlik inancının birbiri ile ilişkili dört unsura bağlı olduğunu ve insan yaşamında önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Bunlar (Bandura 1997):

- Performans deneyimleri: Bireyin doğrudan kendisiyle alakalı deneyimleri ile ilişkili olarak, kendi yaptığı işlerde elde ettiği başarı, ödül etkisi yaratmakta ve bireyin ileride yaptığı işlere de etki etmektedir.
- Duygusal durum: Bireyin davranış sergileyeceği esnada ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı olması, bireyin bir davranış girişiminde bulunma olasılığını artırması durumudur.
- Dolaylı yaşantılar: Bireyin çevresindeki başka bireylerin başarılarını görmek, kişinin kendisinin de başarılı olabileceği, yapabileceği inancı üzerinde olumlu bir etkisi bulunmaktadır.
- Sözel ikna (Dıştan destek): Bir davranışın başarılı bir biçimde ortaya koyabileceği hususunda başkaları tarafından söylenen söz ve öğütler bireyi motive ederek cesaretlendirmekte ve öz yeterliğin değişmesine katkı sağlayabilmektedir.

Literatür incelendiğinde öz yeterlilik ile ilgili araştırma bulunmaktadır. Ayrıca öz yeterliliğin, birçok örgütsel süreci etkilemektedir. Literatür incelendiğinde öz yeterliliğin etkilediği önemli değişkenler aşağıdaki gibidir:

- Performans (Gist 1989, Prussia ve ark. 1998, Stajkovic ve Luthans 1998, Pulakos ve ark. 2002, Chen ve ark. 2002, Heslin ve Latham 2004).
- Personel güçlendirme (Bandura 2000, Cherniss 1997),
- İş tatmini (Baggerly ve Osborn 2006, Siu ve ark. 2005),
- Stres (Bandura 2001, Lu ve ark. 2005, Siu ve ark. 2005, Bandura 2006),
- Eğitim (Gist 1986, Gist ve ark. 1989, Colquitt ve ark. 2000, Pajares ve Cheong 2003),
- Girişimcilik (Bandura 2002, Mair 2002, Baum ve Locke 2004)
- Liderlik (Paglis ve Green 2002, Popper ve ark. 2004, Semadar ve ark. 2006).

Bireylerin öz yeterlilik algısı, örgütsel süreçler üzerindeki etkilerini, kişilerin eyleme geçme konusundaki kararlarını ve zorluklar karşısında mücadele istek ve kararlılıklarını yönlendirme olarak göstermektedir.

Öz yeterliği harekete geçiren süreçlerden biri de akademik öz yeterlidir. Yapılan bu tez çalışmasının öz yeterlilik ile ilgili ele alınacak olan kısmı akademik öz yeterlilik olacağından akademik öz yeterlilik hakkında teorik olarak incelenecektir. Öz yeterlik inancı, bireylerin ne kadar çaba sarfettiklerini ve zorluklar karşısında ne kadar süre dayanabilecekleri ve zor durumlarla karşılaştıklarında nasıl üstesinden gelebileceklerini, kendilerini toparlayabileceklerini belirlemelerine yardımcı olmaktadır (Pajares 2002).

Öz yeterlik inancı yüksek düzeyde olan öğrenciler, öğrenme etkinliklerine daha isteyerek yaklaşmakta, büyük çaba sarfetmekte, zorluklar karşısında uzun süre çaba göstererek daha etkin stratejiler izlemekte ve düşük olan öğrencilerden daha yüksek performans göstermektedirler (Eggen ve Kauchak 1999). Öğretmenlerin inançlarını inceleyen farklı çalışmalara göz önünde bulundurulursa, öz yeterlik inançları, öğretmenin öğrencilerin başarılı olmasına, olumlu bir biçimde etkileme kapasitesine sahip olduklarına inanma ölçüsünü göstermekte ve öğretmen etkinliğindeki bireysel farklılıkların açıklaması olabilir (Riggs ve Enochs 1990).

Öğretmenlerin öz yeterlik inancı onlar tarafından yetiştirilecek olan öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik durumlarını da etkileyecektir. Öğretmenler, akademik yönelimlerini şekillendirebileceği göz önünde bulundurulursa “öğretmenlerin öz yeterlik inançları” hususunda önemle üzerine durulmasını gerekli kılmaktadır (Akbaş ve Çelikkaleli 2006). Yapılan araştırmalar, algılanan öz yeterliliğin kişisel hedefler, tepkiler ve analitik stratejilerin kullanma performansını arttırdığı ve bireyin iş güdülenmesine etkisi olduğunu göstermektedir.

Akademik öz yeterlik inancı kavramsal olarak; bireylerin daha önceden planlanmış olan eğitim başarılarına ulaşabilmeleri amacıyla gerekli olan eylemleri organize etme ve bu eylemleri gerçekleştirebilme kapasiteleri hakkındaki yargı olarak ifade edilmiştir (Bandura 1997).

Akademik öz yeterlik inancı ile ilgili çalışmalar genel olarak üç kategoride toplanmaktadır. Bunlar:

- Öz yeterlik inancının akademik başarı ve performans üzerindeki etkileri ile ilgili yapılan araştırmalar,

- Öz yeterlik inancının alan tercihi ve meslek seçimine olan etkisi ile ilgili araştırmalar.
- Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıyla öğretimde gerçekleştirdikleri uygulamaları ve farklı öğrenci ürünleri arasındaki ilişkiyi konu edilen araştırmalardır (Pajares 1996).

Yapılan çalışmalar doğrultusunda akademik öz yeterliğin akademik başarıyı artırdığını göstermektedir (Bandura 1997, Pajares 1996). Bu durum akademik öz yeterlik öğrencilerin başarılarının tahmin edilmesi hususunda oldukça önemli bir kavram olduğunun göstergesidir (Azar 2012). Öğrenciler olumlu sonuçlara ulaşmak için belli davranışların yapılması gerekliliği ve bu durumun sonucu olacağını bilirler. Fakat bu davranışı gerçekleştirecek yetenekleri olmadığını düşünebilirler (Sezgin 2013). Dersi anlama, anlatabilme becerilerine güvenen öğrencilerin akademik öz yeterliği de yüksek olabilir. Eccles ve Wigfield (1995)'e göre, yüksek akademik öz yeterliğe sahip öğrencilerin güç olan bir işi yaparken daha sakin ve huzurlu bir şekilde olduklarını gözlemlenirken, düşük öz yeterlilik inancına sahip olan öğrencilerin kaygıları ve streslerinin yüksek düzeyde olduğu, bunun yanı sıra bir problem veya etkinlikle uğraşırken daha sınırlı düzeyde düşüncelere sahip olduklarını ve dolayısıyla akademik başarılarında farklılıklar göstermiştir (Keleşoğlu 2011).

Birçok araştırmacı tarafından öğretmenlerin öz yeterlik inancı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir (Gibson ve Dembo 1984, Ramey ve Shroyer 199, Ashton 1984). Öğretmenlerin öz yeterliğinin, öğrenci başarısını ve tutumunu pozitif yönde etkilediği gibi, öğretmenin sınıf içi davranış şekilleri, yeni fikirlere açık olması ve öğretime yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi ile de doğrudan ilgili olduğu belirtilmiştir (Tschannen-Moran ve Hoy 2001, Wolfole ve Hoy 1990).

Eggen ve Kauchak (1999)'a göre, akademik öz yeterliği güçlü olan öğrenciler tabiri caizse her daim bilgiye, öğrenmeye açtır. Ders çalışırken, dersi dinlerken, verilen ödevi hazırlayıp teslim ederken oldukça mutludurlar. Akademik öz yeterlik algısı güçlü olanlar düşük öz yeterliliği olanlara göre öğrenme yaşantılarındaki faaliyetlerde daha istekli olurlar. Etkinliklerine yönelik daha fazla çaba harcarlar ve karşılaştıkları zorluklara daha etkin stratejiler geliştirebilirler (Ekinci 2011). Lent, Broun ve Larkin (1984) yaptıkları araştırmada akademik öz yeterlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin sınav puanlarının da yüksek olduğunu belirlemişlerdir (Ekici, Gürkay ve Yılmaz, 2007). Dolayısıyla öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarının incelenmesinin ve akademik başarı üzerindeki etkisinin belirlenmesinin önemi ortaya çıkmaktadır (Keleşoğlu 2011).

2.2. Okul Metafor

Metafor kelime olarak, Yunanca'daki “*metapherein*” kelimesinin zaman içerisinde farklılaşmasıyla ve türemesiyle ortaya çıkan bir kavramdır. Metaforun kökü olan meta “değişmek” anlamına gelirken, pherein ise “katlanmak” anlamına gelmektedir (Levine 2005). Metafor kelimesinin Türkçe karşılığı ise “mecaz”, “eğretileme”, “benzetme”dir (Soysal ve Afacan 2012). Lakoff ve Johnson (2005) metafor kavramını bir olgu veya kavramı başka bir olgu veya kavrama göre anlamak ve tecrübe etmek olarak ifade etmişlerdir.

Metafor, genel olarak incelendiğinde insanın dünyayı kavrayışına etkisi olan bir düşünme ve görme şekli olarak ifade edilmektedir (Morgan 1997). Metafor kavramı Aristo zamanında M.Ö. IV. yüzyılda ortaya çıkmış olup, retorik bir araç olarak ifade edilmektedir. Metafor kavramı Aristo tarafından iki anlamda kullanılmıştır (Aydeş ve Akın 2016). Bu duruma göre metafor ilk anlamıyla, konuşma esnasında kullanılan çağrışım, karşılaştırma ve benzerlikler ile tüm benzetmeleri ifade etmektedir. İkinci anlamı olarak, karşılaştırılan herhangi iki şeyin özdeşleştirilmesi ile benzerliğin ifade edilme biçimidir (Akkaya 2012).

Metaforlar genellikle benzer bir alandan yeni ve bilinmeyen bir alana bilgi transferini yapılmasını kapsamaktadır. Dolayısıyla metaforlar, olayların oluşumuyla ve ilerleyişiyle ilgili bireylerin düşüncelerini yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden zihinsel olarak en güçlü araçlardan biri durumundadır (Miller 1987, Tsoukas 1991).

Başka bir ifadeyle bireylerin olay ve olguları, diğer bireylerle olan ilişkilerini nasıl bir şekilde algıladıkları, düşünme biçimlerini önemli ölçüde etkileyebilmekle (Balcı 1999), birlikte bu durum, metaforların bireylerin kavramsal yapılarının şekillenmesinde önemli bir yeri bulunmaktadır (Lakoff ve Johnson 1980). Döş (2011)'e göre metaforun kişilerin eğitimsel problemleri anlamasında ve böylece bakış açısı oluşturmada, bilinç artırmada önemli bir gücü bulunmaktadır. Eğitim içerikli tarzlar ve müfredat teorileri, soyut kavramlar ile daha benzer, somut ve görünür şeyler arasındaki ilişkiyi metafor yoluyla göstererek daha basit hale getirilmesine imkan tanımaktadır. Bireyler tarafından metaforlar yorumlarken ve kullanırken dağarcığında olan bilgi, beceri, alışkanlık ve tutumlarla hareket etmektedir. Bu nedenle; metaforlar, metaforun oluşmasında bireyin geçmişte yaşadıklarından, ön öğrenmelerinden ve sosyal çevresinden soyutlanamadığının

göstergesidir. Tüm bu nedenlerden dolayı, eğitim alanında kullanılan metaforların işlevleri oldukça önem arz etmektedir (Oğuz 2009).

Metafor, insanlar tarafından bilinmeyen şeylerin öğretilmesi amacıyla mükemmel bir teknik olmasının yanı sıra, öğrenilen bilgilerin akılda kalması, hatırlanması hususunda geçerliliği kanıtlanmış bir araçtır (Döş 2011). Metaforlar eğitimin birçok farklı alanlarını anlamak amacıyla kullanılmaktadır. Metaforlar, eğitim yönetimi, program geliştirmede, öğretmen yetiştirmede, öğretmenlerin öğretim çalışmalarında, öğretmenlerin eğitim anlayışlarına dönük rollerini öğrenmek amacıyla birer araç olarak kullanılmaktadır (Arslan ve Bayrakçı 2006). Eğitim temelli araştırmalarda metafor kullanımını bir kavramı açıklamak için etkili bir iletişim yöntemi olabilmektedir. Bu duruma örnek olarak, Freire'nin (1985) kullanmış olduğu bankacı metaforu pedagojinin bilgiye bakış açısını anlaşılabilir bir şekilde ifade edebilmesine imkân tanımıştır (Midgley ve Trimmer 2013).

Ben-Peretz ve ark. (2003) tarafından yapılan metafor araştırmalarıyla öğretmenlerin, eğitim, öğrenci ve kendi rollerine yönelik olan inançlarını ve varsayımlarının öğrenilebileceği belirtilmiştir. Bu duruma örnek olarak Baker (1991) tarafından yapılan çalışmada okul için şirket, aile, forum ve panayır metaforları önerilmiş ve kullanılmıştır. Araştırmacı şirket metaforunda öğrenci için işçi, öğretmen için yönetici metaforunu kullanarak, okulun amacının akademik başarı ve iş alışkanlığını kazandırması, okulun gelişim vizyonu ile de bütün öğrencileri potansiyel işçi olarak yetiştirmek olduğunu belirtmiştir. Demir (2007) tarafından yapılan araştırmaya göre ise; Amerika'daki öğrencilerin okulu hayvanat bahçesi, kaotik, kalabalık, sıkıcı, kurallarla çevrili bir yer olarak algılamak, Türk öğrenciler ise okulu eğlenceli, yuva olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Inbar (1996) tarafından yapılan başka bir araştırmada öğrencilerin okulu fabrikaya, cezaevine, bahçeye, aileye, takıma, organizmaya, arı kovanına, hayvanat bahçesi, çalışma ve yarışma dünyası, bütünleştirme ve onarma dünyası, büyüme ve gelişme dünyası, eğitsel öğrenme merkezi, serbestlik ve yaratıcılık dünyası, ikinci ev, eğitimsel makine, olanaklar deposu, çerçevesiz dünya, eğlence dünyasına benzettiğini ortaya koymuştur. Saban (2008) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okulu sevgi ve dayanışma, bilgi kazanılan, hoş ve güzel bir yer olarak nitelendirdikleri belirtmişlerdir. Aydoğdu (2008) tarafından yapılan araştırmada okul kavramı temel alan araştırmasında 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin eğitim gördükleri okullarını bilgi veren, koruyan ve güven veren, yeni nesli yetiştiren, şekillendiren bir yer

olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Akkaya (2012) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin okula karşı algılarının olumsuz olduğunu; okulun gelişimlerini engelleyici, itaatkar bir zorunluluğu olan ve bu yüzden bir an önce kurtulmak veya terk edilmesi gereken bir yer olarak algıladıklarını belirtmiştir. Nalçacı ve Bektaş (2012) tarafından yapılan araştırmada okul kavramına ilişkin katılımcıların algıları üretilen ve ilk beş sırada yer alan metaforları aile, hayat, hapisane, fabrika ve toplum olarak belirlemiştir. Özdemir (2012) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin metaforik okul algılarını belirleyerek; cinsiyet, okul türü, sınıf ve ailenin aylık geliri değişkenleri ile analiz etmiştir.

Özdemir ve Kalaycı (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin okula bağlılık durumlarıyla metaforik okul algılarını demografik değişkenlere göre analiz etmiştir. Gökçe ve Bülbül (2014) tarafından yapılan araştırmada okulun insan kaynağını oluşturan öğelere ilişkin yürüttükleri metafor araştırmalarında katılımcıların çoğunluğunun okul yöneticilerini otoriter ve bürokratik olarak algıladıklarını belirtmişlerdir.

2.3. Lise Yaşam Kalitesi

Yapılan bu tez çalışmasının araştırma kısmında kullanılan ölçeklerden biri olan lise yaşam kalitesi ölçeği 2006 yılında Doğanay ve Sarı tarafından geliştirilmiş, sonrasında üniversitelerde uygulanmak için Sarı ve ark. tarafından 2007 yılında tekrar düzenlenerek liselerde uygulanmıştır. Ayrıca oluşturulan ölçeğin son hali Güldü tarafından 2015 yılında tez çalışmasında kullanılmıştır. Ölçeğin ilk hali üniversitelerde uygulandığı boyutlar 7 tanedir. Bu boyutlar sırasıyla;

- Öğretim elamanı- öğrenci iletişimi

Kimlik

- Sosyal olanaklar
- Kararlara katılım
- Öğrenci- öğrenci iletişimi
- Gelecek
- Sınıf ortamı

Lise yaşam kalitesi ölçeği olarak uyarlanması sonucu yine 7 boyut olarak ele alınmış ve aşağıdaki gibi düzenlenmiştir. Düzenlenen ölçeğin boyutları sırasıyla:

- Öğretmenler
- Okula yönelik olumlu duygular
- Statü
- Okul yöneticileri
- Okula yönelik olumsuz duygular
- Öğrenciler
- Sosyal etkinlikler

2.3.1. Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği Boyutları

2.3.1.1. Öğretmen

Eğitim- öğretim etkinliklerinde öğretmen, öğrencileri yönetebilme, rehberlik yapma, yönlendirme vb. konularda etkin rol oynamaktadır. Bu kriterleri yerine getirebilmesi için öğretmenin önce kendisini, kendi branşında ispatlamış olması gerekmektedir (Güldü 2015). Sürekli gelişen teknoloji ile hayatın her alanında kullanılması özellikle gençler tarafından yaygın kullanılması gençleri yalnızlaştırmış, bu nedenle öğretmenler tarafından öğretmenler tarafından gösterilecek ilgi ve alaka pozitif sonuçları beraberinde getirecektir. Bu nedenle sevgi ve saygı çerçevesinde öğrenci- öğretmen ilişkisinde öğrencinin öğretmenini sevmesi derisini de sevmesini sağlamaktadır (Aydın 2013). Bu duruma örnek olarak Goddard ve ark. tarafından 2001 yılında yapılan bir çalışmada özellikle problemlili öğrencilerin öğretmenleri ile olan ilişkilerinde birbirlerine olan güven duygusu akademik başarısını desteklemekte ve sosyalleşmelerini sağlamaktadır. Öğrencilerin okula devamlılığı ve kaliteli çıktıları ancak iyi, sempatik, güvenilir ve iletişime daha fazla vakit ayıran öğretmenler ile lise yaşam kalitesi artırılabilir (Durmaz 2008). Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin kalitesi ve etkinliği öğrencilerin motivasyonunu, moral ve başarı hissini artırmaktadır. Bir başka önem arz eden konu ise öğretmenin dersi işleyiş biçimi ve dersi yönetirken öğrencilerle işbirliğine yönelik davranış eksiklikleri kişiler arası çatışmaya veya anlaşmazlıklara yol açabilmektedir (Türnüklü 2007). Bu nedenle öğretmenler, sınıf içerisinde güven sağlama, kişiler arasında pozitif ilişkiler oluşturma, sınıfın düzenini sağlayabilme yoluyla öğrencilerin duyuşsal, bilişsel alanlarda eğitimsel çıktılarında aktif rol oynayabilmektedir (Mok ve Flynn 2002).

2.3.1.2. Okula Yönelik Olumlu Duygular

Lise çağındaki öğrenciler için okul, yaşamlarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu nedenle okul hayatında pek çok olayla karşı karşıya olan ve yaşayan öğrenciler okula karşı tepki veya tavır sergileyebilirler. Bu tepki veya tavır olumlu yönde olduğu zaman öğrencilerin okula karşı memnuniyet düzeylerini artırırken, olumsuz bir tepki veya tavır sergilediğinde ise öğrencinin okulu sevmemesine neden olmaktadır. Ayrıca olumsuz stres ve tatminsizlik oluşturmaktadır. Öğrenci okulunda diğer öğrenciler ile tatmin edici ilişkiler yaşayabiliyorsa bu durum onun sosyalleşme ve toplumsallaşma sürecine katkı sağlamaktadır (Durmaz 2008). Bunun yanı sıra öğrencinin öğrencilerle olan ilişkileri aileden bağımsız hareket etme, liderlik, otoriteyi tanıma, farklı olan sosyal sınıflara ait davranış biçimlerini öğrenme, cinsiyet rollerini öğrenme, diğer öğrencileriyle işbirliği yapma gibi davranışlar kazanmaktadır (Bursalıoğlu 2005). Öğrenciler için olumlu yöndeki yüksek arkadaş desteği okulla ilgili tatminini artırmakta ve okul dışındaki ortamlarda zararlı alışkanlıklar edinmelerini önlemektedir (Samdal ve ark. 2000).

2.3.1.3. Statü

Okul yaşam kalitesini etkileyen statü öğrencinin okulda kendisini ne kadar değerli ve önemli hissettiği ile ilgili bir kavramdır (Mok ve Flynn 2002, Durmaz 2008). Statü başka bir ifadeyle; öğrencinin dâhil olduğu veya olmadığı bir grup tarafından onaylanması ve ayrıcalıklı bir konumda olmasını ifade etmektedir (Güldü 2005). Öğrenciler ait oldukları gruba olumlu yönde bir katkı sağlayabildiğini hissettiğinde başarı için de motive olmaktadır (Voke 2002). Öğrenciler gelişme çağlarında olduklarından dolayı kendilerini değerli hissettikleri ölçüde kendilerine olan güvenleri artar ve bu güven çerçevesinde çevresiyle olan ilişkilerini etkiler. Kendine güveni yüksek olan öğrenciler kişisel mutlulukları, başarı ve yaşam kalitesi düzeyleri üzerinde etkin bir rol oynamaktadır. Tüm bu nedenlerle öğrencilerde kendilerine olan güvenin geliştirilmesi, fırsat eşitliği politikalarının etkinliğinde temel özellik taşımaktadır. Ayrıca, vatandaşlığın temel kriterlerinden olan aitlik duygusunun kazanılmasında etkin rol oynamaktadır (Sarı 2007).

2.3.1.4. Okul Yönetimi

İyi okul ile kötü okulu birbirinden ayıran en önemli etken, örgüt yapısından daha çok, havasına ve içinde bulunduğu ortama bağlıdır. Bu durumu sağlayacak veya geliştirecek olan kişi veya kişiler okulun yöneticileridir. Okul yönetiminin sahip olduğu hem kişisel hem de mesleki özellikler, okulun nasıl bir nitelikte bir örgüt olacağını belirlemektedir (Sarı 2007). Etkili okul yöneticisi, okulun havasını ve öğrencilerin başarısını etkileyebilen eğitimsel veya öğretimsel lider olarak ön plana çıkmaktadır (Gedik 2014). Etkili bir okul yöneticisinin özellikleri aşağıdaki gibidir (Balcı 2007):

- Eğitim ve öğretim ilgili etkinliklerini önem derecelerini belirleyerek belirli planlar ile uygulamaya koyar.
- Öğrencilerin başarısına odaklı önem verilmesini ve elde edilen başarının ödüllendirilmesini sağlar.
- Öğretim programlarını koordine edilmesini sağlar veya koordine eder.
- Öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretime ilişkin beklentilerini elde edilmesine aracı olur.
- Personellerin okula bağlılığını sağlar.
- Öğretmenlerin ilgileri üzerinde durarak, onlara destek verir.
- Sınıflarda olup bitenleri, sınıfın atmosferini, sınıfları kendisi ziyaret ederek bilir.
- Okulun hemen hemen her tarafında görülür.
- Sürekli olarak öğrenciler ile iletişim kurar.
- Okul kuralları hususunda korumada katı, fakat uygulamada herkese adil davranır.
- Öğrencilere daha fazla zaman ayırabilmek amacıyla günlük bazı işlerini astlarına devreder.
- Etrafındaki herkese eşit şekilde ilgi gösterir.

Okulda derslerin dışında sosyal etkinlikler düzenlemek okul yönetimi veya yöneticileri tarafından kontrol edilebilmektedir. Okul yönetiminin öğrencilerin beklenti ve istekleri doğrultusunda ders dışı sosyal etkinlikleri düzenlenmesi veya sağlanması öğrencilerin derse ve okula karşı olan ilgi düzeylerini ve katılımlarını arttıracaktır (Arastaman 2006).

2.3.1.5. Okula Yönelik Olumsuz Duygular

Okulun temel amacı öğrencilere olumlu nitelikler kazandırmak dolayısıyla bu amacı destekleyecek ortamlar oluşturmaktır. Başka bir ifadeyle, okullar karşılaştıkları farklı nitelikteki meydan okumalar ile baş edebilmek adına esnek, uyumlu ve yenilikçi olmak durumundadır. Böyle bir yapı içerisinde öğrenciler toplumun kazanımlı ve değerli birer üyeleri olma yolunda desteklenebilirler. Okullar ve özellikle rol model olan öğretmenler, öğrenciler arasındaki iletişimi artırmak için kontrol ve hayatta kalmanın yanı sıra işbirliği ve müzakereye odaklanmak zorundadırlar (Leonard 2002). Okul yaşam kalitesi, genellikle bireylerle okul toplumu arasındaki etkileşimden oluşmaktadır. Okul yaşam kalitesi yalnızca kişisel özelliklerden veya kişilerin birikim ve tecrübelerinden etkilenmemekte, aynı zamanda öğrencilerin öğretmenleriyle ve okul kültürüyle ilişkilerinden de etkilenmektedir (Malin ve Linakyla 2001). Birçok yazar yaptıkları araştırmalarda bazı okulları ilgi çekici, mutlu ve eğlenceli yerler olarak ifade ederken, bazı araştırmacılar ise sıkıcı, coşkunun eksik olduğu, iç karartıcı ve korkutucu yerler olarak ifade etmişlerdir (Leonard 2002). Okuldaki öğrenci devamsızlıkları okul denetimindeki etkenlerden kaynaklandığı araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Öğrenci korkusuna, dolayısıyla devamsızlığa neden olan etkenler olarak okul ödevlerinin zorluğu, öğrencinin sınıf içerisindeki konumunun yükseltilmesi veya düşürülmesi, yeni ve farklı öğretmenler ve öğretim biçimleri, öğretmenleri sevmeme, ceza, zorbalık ve mantıksız korkular gösterilmektedir. Okul genel olarak öğrencilerin öğrenim gördüğü ve sosyalleştiği yer olarak ifade edilmektedir. Bu etmenlerde güçlük çeken öğrenciler düşük düzeyde özsaygı, yüksek davranış problemleri, okula devam konusunda düşük motivasyona sahiptirler. Oluşan bu durumda akademik veya sosyal başarının yeri yoktur (Durmaz 2008).

2.3.1.6. Öğrenciler

Lise yaşam kalitesinin bir başka alt boyutu olan öğrencilerin görüşleri son derece önemlidir. Genç yaştaki öğrencilerin sosyalleşmesi ve toplumsallaşması açısından birbirleriyle olan iletişimi etkin bir rol oynamaktadır. Lise düzeyindeki öğrenciler günün önemli bir bölümünü okulda gördüklerinden, okulda aynı ortamı paylaşan-paylaşmak zorunda kalan öğrenciler arkadaşlarıyla eğlenceli vakit geçirebilme imkânı bulmaktadırlar

(Gedik 2014). Bu durum okullarında pozitif yönlü yüksek kaliteli arkadaşlıklar edinmelerini sağlamakla birlikte, sosyalleşmelerini ve psikolojik durumlarını olumlu yönde etkilemektedir (Berndt 1999). Bunun yanı sıra öğrencinin öğrencilerle olan ilişkileri aileden bağımsız hareket etme, liderlik, otoriteyi tanıma, farklı olan sosyal sınıflara ait davranış biçimlerini öğrenme, cinsiyet rollerini öğrenme, diğer öğrencileriyle işbirliği yapma gibi davranışlar kazanmaktadır (Bursalıoğlu 2005). Öğrenciler için olumlu yöndeki yüksek arkadaş desteği okulla ilgili tatminini artırmakta ve okul dışındaki ortamlarda zararlı alışkanlıklar edinmelerini önlemektedir (Samdal ve ark. 2000). Arkadaşları tarafından sevilen öğrenci okulunda kendini daha iyi hissedecek ve böylelikle okul memnuniyet düzeyleri artacaktır (Güldü 2015).

Arkadaşları tarafından kabul görmeyen öğrencilerin lise yaşam kalitesi ile ilgili büyük bir tatminsizlik oluşturmaktadır (Güldü 2015). Sınıf ortamında kendisini yabancı hisseden öğrenciler, okul ortamının dışında okula karşı olumsuz tutum ve davranışlarını paylaşabilecekleri arkadaş arayışına girmektedirler. Okul dışında arayış içerisinde olan bu gençlik alt kültürlerindeki bireylerin barındırdıkları karakteristik davranışları sigara, alkol ve uyuşturucu kullanmalarıdır (Samdal ve ark. 2000). Öğrenci ile diğer öğrenciler ile olan ilişkiler olumlu yönde etkileyebildiği gibi olumsuzda etkileyebilmektedir.

2.3.1.7. Sosyal Etkinlikler

Öğrenciler günün belirli ve büyük bir bölümünü okulda geçirdiklerinden boş zamanlarını değerlendirmek ve sıkılmalarını engellemek amacıyla sosyal aktivitelere ihtiyaç duymaktadırlar. Okulda demokratik bir ortamın oluşturulabilmesi için mümkün olduğunca öğrencinin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde düzenlenmesi ve öğrencilerin okul içindeki ve dışındaki aktivitelere katılmalarını sağlanması gerekmektedir (Sarı 2007).

Ders dışında gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin motivasyonunu olumlu etkilemekte ve ders dışında gerçekleştirilen sosyal etkinlikler öğrencilerin ilgi ve alakasını çekerek onların bireysel gereksinimlerini karşılama noktasında, arkadaşlarıyla olan etkileşimini ve işbirliğini geliştirmesini sağlamaktadır. Bu etkinlikler, kendini geliştirmek ve yarışmalar yaparak eğlenme imkânı sağlayarak, öğrencilerin okula karşı tutumlarını ve bağlılığını artırmasına yardımcı olmaktadır (Holloway 2002). Ayrıca öğrencilerin okuldaki

etkinliklere katılma durumları, kötü davranışlarını engelleyebilmekte, sosyal etkinlikler ile okulu bırakma ve asosyal davranışlar sergileme ihtimalini azaltabilmektedir (Mahoney 2000).

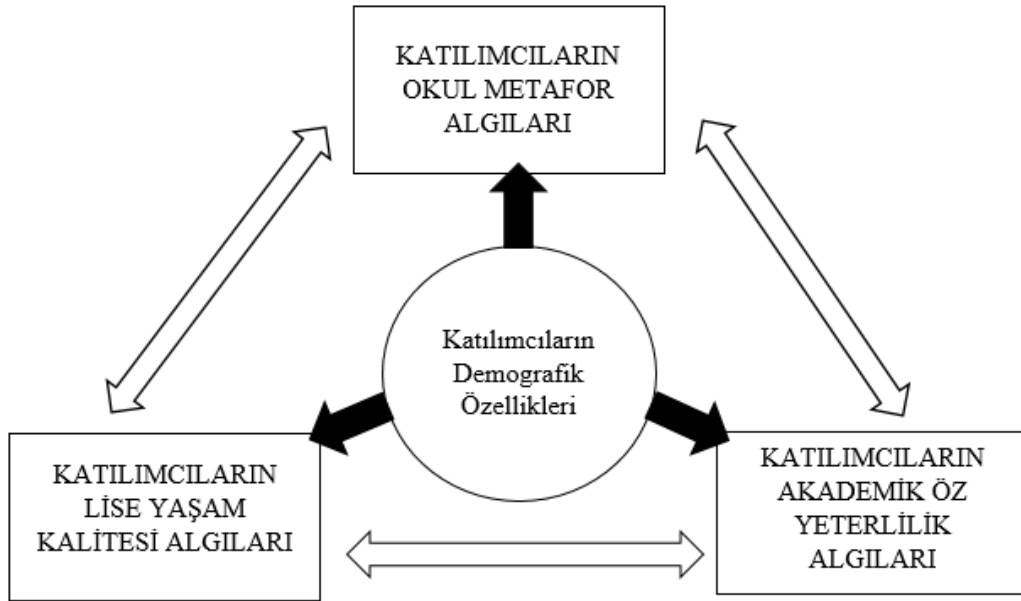


3. GEREÇ ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Hatay İli'nin merkez ilçesi olan Antakya'da eğitim gösteren liselerde okuyan öğrencilerin akademik öz yeterlilik, okul metafor ve lise yaşam kalitesi algıları arasındaki ilişki düzeyini ölçmek amacıyla araştırmanın modeli oluşturulmuştur.

Ayrıca lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerin öz yeterlilik, okul metafor ve lise yaşam kalitesi algıları ile demografik özellikleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit etmeyi amaçlayarak bu araştırmanın modeline uygun olarak tasarlanmıştır.



Şekil 3.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Hatay İli'nin merkez ilçesi olan Antakya'da bulunan lise öğrencilerine yapılan anket çalışması neticesinde 310 anket toplanmış analizlerin yapılması ve doğru verilere ulaşılması açısından toparlanan anketlerde eksik bilgilerin olduğu anketler çıkartılarak 222 adet anket değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirmeye alınan 222 anket analizlerin gerçekleştirilmesi için SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bilimsel araştırmalarda nicel ve nitel olmak üzere iki yöntem bulunmaktadır. Yapılan bu tez çalışmasının araştırmasında nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nicel araştırma yöntemleri, farklı olaylara, nesne ya da kişilere yönelik algı ya da davranışların gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sonuçların birbiriyle kıyaslanabilir hale dönüştürülmesinde gerekli olan sayısal verilerin toplanmasını sağlayan bir araştırma türüdür (Kozak 2014). Nicel araştırma yöntemleri temelinde birincil ve ikincil kaynaklara dayanmaktadır. Birincil kaynaklar, araştırmacının fiilen içinde bulunduğu alan araştırması için tasarlanan yapılandırılmış soru formlarını kapsamaktadır. İkincil kaynaklar ise; araştırmacının dışında, diğer kurum ya da kuruluş düzeyindeki araçlar tarafından toplanan ve tasnif edilen istatistiksel verileri içermektedir. Bu iki grupta verinin toplanması, sınıflandırılması, farklı ölçütlere göre kıyaslanması ve neden- sonuç ilişkisinin analiz edilmesi için ölçek adı verilen araçlara ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle araştırmanın amacına uygun olduğu için anket tekniği tercih edilmiştir.

Araştırmanın amacına ve deseni doğrultusunda liselerde eğitim gören öğrencilere uygulanmak üzere üç ölçek aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın anketi dört bölüm olarak tasarlanmıştır.

Okul Metaforları

Okul Metafor Ölçeği Döş (2011) tarafından müfettişler, okul yöneticileri ve öğretmenlere uygulanarak geliştirilmiştir ve ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,81 olarak bulunmuştur. Okul Metaforları Ölçeği "Tamamen Katılıyorum(5), Katılıyorum(4), Fikrim Yok(3), Katılmıyorum(2), Hiç Katılmıyorum(1)" biçiminde puanlanmış beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Bu ölçek 42 maddedir ve altı faktörlüdür. Faktörlerin isimleri "İstenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör, mücadele alanı, özlenen yer ve sevgi diyarıdır. " şeklindedir. Ölçekte bulunan boyutlara ait maddelerin dağılımı şu şekildedir:

1. İstenmeyen Mekan: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. maddeler

2. Yaşam Kaynağı: 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22. maddeler

3. Sektör: 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29. maddeler

4. Mücadele Alanı: 30, 31, 32, 33, 34, 35. maddeler

5. Özlenen Yer: 36, 37, 38, 39, 40. Maddeler

6. Sevgi Diyarı: 41. ve 42. Maddeler Bu araştırmada ölçeğin ilk beş faktörü kullanılmıştır. İstatiksel işlemler ve değerlendirilmeleri 5 boyut ve 40 madde üzerinden yapılmıştır. Bu araştırmada ölçeğin (Ek-6) güvenirlik katsayısı (Cronbach Alpha) 0,84 çıkmıştır.

Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

Akademik öz yeterlik ölçeği Ekici, Gürçay ve Yılmaz tarafından Jerusalem ve Schwarzer (1981)'den uyarlanmıştır. Almancadan Türkçe'ye çevirisi yapılan ölçek daha sonra 3 dil uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra Türkçe'ye uygunluk açısından Türk Dili uzmanı bir akademisyen ve içerik açısından da öz yeterlik alanında çalışan akademisyenler tarafından değerlendirilmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre, Türkçe ölçeğin de orijinal ölçek gibi tek boyutlu olduğu tespit edilmiştir. Ölçek 7 maddeden oluşmaktadır. 4'lü likert

biçimindedir. Bana tamamen uyuyor(4), bana uyuyor(3), bana çok az uyuyor(2), bana hiç uymuyor(1)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ekici, Gürçay ve Yılmaz bu ölçeği üniversite öğrencilerine uygulamış ve ölçeğin güvenirlik değerini (Cronbach Alfa) 0.79 olarak bulmuşlardır. Bu araştırmada ölçek (Ek-5), lise öğrencileri için kullanılmıştır. Ölçekte son madde ters madde olduğu için maddeler ters kodlanarak değerlendirilmiştir. Güvenirlik katsayısı (Cronbach Alfa) 0.75 çıkmıştır.

Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği

Daha önce Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından, lise öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesine yönelik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ)’nin Sarı tarafından 2011’de güvenirlik ve geçerliği yeniden test edilmiştir. Sarı tarafından toplam madde boyutunda güvenirlik katsayısı 0.86 olarak bulunmuştur. 5’li likert biçiminde hazırlanmış olan “Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği “Kesinlikle Katılıyorum(5), Katılıyorum(4), Biraz Katılıyorum(3), Katılmıyorum(2), Kesinlikle Katılmıyorum(1)” şeklinde derecelendirilmiştir. 35 maddeden oluşan bu ölçek 7 faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki 6, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34. maddeler ters madde oldukları için ters kodlanarak değerlendirilmiştir. Ölçekte bulunan boyutlara ait maddelerin dağılımı şu şekildedir:

1. Öğretmenler: 1, 2, 3,4, 5, 6 maddeler

2. Okula yönelik olumlu duygular: 7, 8, 9, 10, 11. maddeler

3. Statü: 12, 13, 14, 15, 16.maddeler

4. Okul yöneticileri: 17, 18, 19, 20, 21. maddeler

5. Olumsuz duygular: 22, 23, 24, 25. maddeler

6. Öğrenciler: 26, 27, 28, 29, 30, 31. maddeler

7. Sosyal etkinlikler: 32, 33, 34, 35. maddeler Bu araştırmada ölçeğin (Ek-7) güvenirlik katsayısı (Cronbach Alfa) 0.90 çıkmıştır.

3.4. Veri Analizi

Değerlendirmeye alınan 222 anket analizlerin gerçekleştirilmesi için SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizlerinde frekans dağılımlarına, ortalama değerlerine ve bağımsız değişkenlerin anlamlılık düzeylerine bakılmıştır.

Araştırmanın ana amacı; lise düzeyinde eğitim alan öğrencilerin okul metaforları, akademik öz yeterlilikleri ve yaşam kaliteleri arasındaki ilişki ve bu ilişkinin yönünü incelemektir.

İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere hiçbir müdahale edilmeden incelenen araştırmalarda korelasyon yöntemi kullanılmaktadır. Araştırmanın ana amacı doğrultusunda okul metaforları, lise yaşam kalitesi ve akademik öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin boyutu ve yönüne bakılması için korelasyon tekniği kullanılmıştır. Katılımcı konumunda olan lise düzeyindeki öğrencilerin okul metaforları, lise yaşam kaliteleri ve akademik öz yeterlilikleri ile ilgili algıları incelenmiş ve yorumlanmıştır. Korelasyon analizinin yanı sıra; güvenilirlik analizi, frekans dağılımları, Kolmogorov-Smirnov normallik testi, Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda parametrik dağılım gösteren anket bölümlerine iki bağımsız değişken için t- testi, ikiden fazla bağımsız değişkenler için tek yönlü varyans analizi diğer adıyla ANOVA testi uygulanmıştır.

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonucunda parametrik dağılım göstermeyen anket bölümlerine iki bağımsız değişken için t- testi yerine Mann-Whitney U testi, ikiden fazla bağımsız değişkenler için tek yönlü varyans analizi diğer adıyla ANOVA testi yerine Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Anket Çalışmasının Demografik Bulguları

2015-2016 eğitim ve öğretim yılında Hatay İli'nin merkez ilçesi olan Antakya'daki 6 lise de eğitim gören öğrencilere yapılan anket çalışması neticesinde 310 anket toplanmış analizlerin yapılması ve doğru verilere ulaşılması açısından eksik bilgilerin olduğu anketler çıkartılarak değerlendirmeye alınan 222 adet anketin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik soruların cevapları Tablo 1'de yer almaktadır.

Çizelge 4.1.

Araştırmaya Katılanların Demografik Bilgileri

| Yaş | f | % |
|--------------------|------------|------------|
| 15-16 | 133 | 59,9 |
| 17-18 | 89 | 40,1 |
| Toplam | 222 | 100 |
| Cinsiyet | f | % |
| Erkek | 173 | 77,9 |
| Kadın | 49 | 22,1 |
| Toplam | 222 | 100 |
| Sınıfı | f | % |
| 9. Sınıf | 73 | 32,9 |
| 10. Sınıf | 68 | 30,6 |
| 11. Sınıf | 42 | 18,9 |
| 12. Sınıf | 39 | 17,6 |
| Toplam | 222 | 100 |
| Ekonomik Durumunuz | f | % |
| Düşük | 14 | 6,3 |

Çizelge 4.1.

Araştırmaya Katılanların Demografik Bilgileri (devam)

| | | |
|--------------------------------------|------------|------------|
| Orta | 183 | 82,4 |
| Yüksek | 25 | 11,3 |
| Toplam | 222 | 100 |
| Spor Yapıyor Musunuz? | f | % |
| Evet | 118 | 53,2 |
| Hayır | 104 | 46,8 |
| Toplam | 222 | 100 |
| Okul Türünüz | f | % |
| Anadolu Lisesi | 108 | 48,6 |
| Fen Lisesi | 23 | 10,4 |
| Sosyal Bilimler Lisesi | 17 | 7,7 |
| İmam Hatip Lisesi | 28 | 12,6 |
| Özel Lise | 46 | 20,7 |
| Toplam | 222 | 100 |
| Kaç Yıldır Spor Yapıyorsunuz? | f | % |
| Hiç Yapmadım | 84 | 37,8 |
| 1-3 yıl | 86 | 38,7 |
| 4 yıl ve Üzeri | 52 | 23,4 |
| TOPLAM | 222 | 100 |

Araştırmaya katılan katılımcıların genel özelliklerinin yer aldığı Tablo 1 incelendiğinde, 222 katılımcının dağılımı katılımcıların %77,9 oranına denk gelen 173 kişi erkek, %22,1 oranına denk gelen 49 kişi kadındır.

Araştırmaya katılan 222 katılımcının yaş aralıkları incelendiğinde katılımcıların %59,9'una denk gelen 133 kişi 15-16 yaş aralığında olduğu, %40,1'ine denk gelen 89 kişi 17-18 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan 222 katılımcının okudukları sınıflar incelendiğinde katılımcıların %32,9 oranına denk gelen 73 kişi 9. Sınıf, %30,6 oranına denk gelen 68 kişi

10. Sınıf, %18,9 oranına denk gelen 42 kişi 11. Sınıf, %17,6 oranına denk gelen 39 kişi 12. Sınıf olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan 222 katılımcının ekonomik durumları incelendiğinde katılımcıların %6,3 oranına denk gelen 14 katılımcı düşük gelir düzeyine, %82,4 oranına denk gelen 183 katılımcı orta gelir düzeyine, %11,3 oranına denk gelen 25 katılımcı yüksek gelir düzeyine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan 222 katılımcının “Spor Yapıyor musunuz?” sorusuna “Evet” yanıtını veren katılımcıların %53,2 oranına denk gelen 118, “Hayır” yanıtını veren katılımcılar %46,8 oranına denk gelen 104 katılımcıdır.

Araştırmaya katılan 222 katılımcının okudukları okul türü incelendiğinde katılımcıların %48,6 oranına denk gelen 108 katılımcı Anadolu Lisesinde, %10,4 oranına denk gelen 23 katılımcı Fen Lisesinde, %7,7 oranına denk gelen 17 katılımcı Sosyal Bilimler Lisesinde, %12,6 oranına denk gelen 28 katılımcı İmam Hatip Lisesinde, %20,7 oranına denk gelen 46 katılımcı Özel Lisede eğitim gördüklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan 222 katılımcının “Kaç Yıldır Spor Yapıyor sunuz?” sorusuna %37,8 oranına denk gelen 84 katılımcı Hiç Yapmadıklarını, %38,7 oranına denk gelen 86 katılımcı 3 yıl ve daha kısa süredir spor yaptıklarını, %23,5 oranına denk gelen 52 katılımcı 4 yıl ve üzerinde spor yaptıklarını belirtmişlerdir.

Çizelge 4.2.

Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin İfadelere Katılım Durumları

| ÖZ YETERLİLİK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ort. | Std Sapma |
|--|------|------|-----|------|------|------|-----------|
| | (%) | (%) | (%) | (%) | (%) | | |
| 1- Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | 3,2 | 12,6 | 0 | 45,9 | 38,3 | 4,04 | 1,084 |
| 2- Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | 3,2 | 8,6 | 0 | 46,8 | 41,4 | 4,15 | 1,011 |
| 3- İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | 11,3 | 20,7 | 0 | 37,4 | 30,6 | 3,55 | 1,400 |
| 4- Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | 12,2 | 29,3 | 0 | 36,5 | 22,1 | 3,27 | 1,401 |
| 5- Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | 27,5 | 36,9 | 0 | 23,0 | 12,6 | 2,56 | 1,422 |
| 6- Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | 9,5 | 23,4 | 0 | 35,6 | 31,5 | 3,56 | 1,386 |

Çizelge 4.2.

Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin İfadelere Katılım Durumları (devam)

| OKUL METAFOR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ort. | Std Sapma |
|---|------|------|------|------|------|------|-----------|
| | (%) | (%) | (%) | (%) | (%) | | |
| 7- Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | 26,6 | 30,2 | 0 | 24,3 | 18,9 | 2,79 | 1,527 |
| 1. Okul hapisaneyeye benzer. | 19,8 | 16,7 | 16,7 | 22,5 | 24,3 | 3,15 | 1,465 |
| 2. Okul derebeylik yönetimine benzer. | 15,3 | 13,5 | 36,0 | 21,2 | 14,0 | 3,05 | 1,234 |
| 3. Okul cehenneme benzer. | 19,4 | 28,8 | 22,1 | 9,5 | 20,3 | 2,82 | 1,395 |
| 4. Okul mahallenin arka sokaklarına benzer. | 25,2 | 30,6 | 19,8 | 12,6 | 11,7 | 2,55 | 1,309 |
| 5. Okul mağaraya benzer. | 32,4 | 25,7 | 16,7 | 13,1 | 12,2 | 2,47 | 1,377 |
| 6. Okul mayın tarlasına benzer. | 28,8 | 21,6 | 20,3 | 11,3 | 18,0 | 2,68 | 1,453 |
| 7. Okul morga benzer. | 37,1 | 17,6 | 15,4 | 11,3 | 19,0 | 2,57 | 1,534 |
| 8. Okul sirke benzer. | 35,1 | 11,7 | 15,8 | 20,7 | 16,7 | 2,72 | 1,526 |
| 9. Okul otele benzer. | 36,5 | 25,7 | 15,8 | 12,6 | 9,5 | 2,33 | 1,334 |
| 10. Okul kuzey kutbuna benzer. | 31,5 | 21,2 | 20,7 | 17,6 | 9,0 | 2,51 | 1,334 |
| 11. Okul antikaya benzer. | 27,9 | 29,3 | 22,5 | 9,0 | 11,3 | 2,46 | 1,293 |
| 12. Okul arı kovanına benzer. | 18,5 | 23,9 | 18,0 | 19,8 | 19,8 | 2,99 | 1,406 |
| 13. Okul hayata benzer. | 13,1 | 9,5 | 14,4 | 27,0 | 36,0 | 3,64 | 1,391 |
| 14. Okul bilim merkezine benzer. | 17,6 | 11,7 | 18,5 | 17,6 | 34,7 | 3,40 | 1,494 |
| 15. Okul okyanusa benzer. | 20,3 | 12,2 | 27,5 | 18,9 | 21,2 | 3,09 | 1,404 |
| 16. Okul güneşe benzer. | 16,7 | 14,4 | 21,6 | 23,0 | 24,3 | 3,24 | 1,402 |
| 17. Okul baraja benzer. | 27,0 | 16,2 | 26,6 | 12,2 | 18,0 | 2,78 | 1,430 |
| 18. Okul pusulaya benzer. | 17,6 | 9,9 | 16,7 | 22,1 | 33,8 | 3,45 | 1,478 |
| 19. Okul toprağa benzer. | 14,0 | 16,7 | 23,9 | 17,6 | 27,9 | 3,29 | 1,394 |

Çizelge 4.2.

Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin İfadelere Katılım Durumları (devam)

| | | | | | | | |
|---------------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|-------------|------------------|
| 20. Okul ağaca benzer. | 18,0 | 15,8 | 16,2 | 23,0 | 27,0 | 3,25 | 1,461 |
| 21. Okul kütüphaneye benzer. | 13,1 | 9,0 | 16,7 | 23,4 | 37,8 | 3,64 | 1,400 |
| 22. Okul ormana benzer. | 15,3 | 14,4 | 23,4 | 18,0 | 28,8 | 3,31 | 1,416 |
| 23. Okul devlete benzer. | 15,8 | 11,3 | 23,4 | 18,9 | 30,6 | 3,37 | 1,424 |
| 24. Okul süpürgeye benzer. | 26,6 | 18,9 | 26,1 | 13,1 | 15,3 | 2,72 | 1,337 |
| 25. Okul dershaneye benzer. | 22,1 | 15,8 | 15,8 | 20,7 | 25,7 | 3,12 | 1,507 |
| 26. Okul markete benzer. | 30,2 | 19,4 | 24,8 | 10,4 | 15,3 | 2,61 | 1,406 |
| 27. Okul müzeye benzer. | 25,2 | 18,9 | 25,7 | 16,2 | 14,0 | 2,75 | 1,365 |
| 28. Okul fildişi kuleye benzer. | 31,1 | 17,1 | 29,7 | 11,3 | 10,8 | 2,54 | 1,324 |
| 29. Okul borsaya benzer. | 33,3 | 17,1 | 21,6 | 13,1 | 14,9 | 2,59 | 1,439 |
| 30. Okul fabrikaya benzer | 28,4 | 15,8 | 24,3 | 15,3 | 16,2 | 2,75 | 1,429 |
| 31. Okul askeri birliğe benzer. | 18,0 | 11,3 | 18,9 | 20,3 | 31,5 | 3,36 | 1,476 |
| 32. Okul mahkemeye benzer. | 14,0 | 14,9 | 19,8 | 20,7 | 30,6 | 3,39 | 1,412 |
| 33. Okul sığınağa benzer. | 21,6 | 18,9 | 23,4 | 13,1 | 23,0 | 2,97 | 1,453 |
| 34. Okul kampa benzer. | 25,2 | 14,9 | 23,9 | 18,0 | 18,0 | 2,89 | 1,434 |
| 35. Okul hipodroma benzer. | 30,6 | 13,1 | 30,6 | 9,9 | 15,8 | 2,67 | 1,409 |
| 36. Okul yuvaya benzer. | 22,5 | 13,5 | 20,3 | 18,5 | 25,2 | 3,10 | 1,493 |
| 37. Okul tiyatroya benzer. | 21,2 | 19,4 | 25,2 | 17,6 | 16,7 | 2,89 | 1,371 |
| 38. Okul cennete benzer. | 45,0 | 11,3 | 18,5 | 13,1 | 12,2 | 2,36 | 1,460 |
| 39. Okul saraya benzer. | 44,1 | 15,8 | 16,7 | 8,1 | 15,3 | 2,35 | 1,483 |
| 40. Okul eve benzer. | 36,9 | 14,4 | 13,1 | 16,2 | 19,4 | 2,67 | 1,568 |
| YAŞAM KALİTESİ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ort. | Std Sapma |
| | (%) | (%) | (%) | (%) | (%) | | |

Çizelge 4.2.

Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin İfadelere Katılım Durumları (devam)

| | | | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|------|-------|
| Öğretmenlerimiz, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadır. | 15,3 | 10,4 | 20,3 | 22,5 | 31,5 | 3,45 | 1,419 |
| Öğretmenlerimin, bize daha iyi ders anlatabilmek için, kendilerini sürekli geliştirdiğine inanıyorum. | 12,2 | 12,2 | 20,3 | 36,0 | 19,4 | 3,38 | 1,266 |
| Öğrencilerin başarılı olabilmesi için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum. | 9,0 | 12,2 | 32,9 | 24,8 | 21,2 | 3,37 | 1,203 |
| Öğretmenlerimin, birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum. | 20,7 | 20,7 | 27,0 | 15,8 | 15,8 | 2,85 | 1,346 |
| Okulumdaki öğretmenlerin çoğunu çok seviyorum | 13,5 | 14,4 | 26,1 | 23,9 | 22,1 | 3,27 | 1,320 |
| Okulumda öğrencileri aşağılayan, hakaret eden birçok öğretmen vardır. | 13,1 | 19,4 | 24,8 | 18,0 | 24,8 | 3,22 | 1,359 |
| Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor. | 9,9 | 13,1 | 23,4 | 24,3 | 29,3 | 3,50 | 1,303 |
| Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum. | 11,7 | 12,6 | 19,8 | 26,6 | 29,3 | 3,48 | 1,341 |
| Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm. | 17,6 | 15,3 | 19,4 | 23,0 | 24,8 | 3,21 | 1,427 |
| Bu okulun öğrencisi olduğum için, kendimi şanslı hissediyorum. | 14,0 | 13,1 | 19,4 | 27,5 | 26,1 | 3,39 | 1,367 |
| Dışarıda daima okulumu savunurum. | 11,3 | 7,7 | 21,6 | 28,4 | 31,1 | 3,60 | 1,303 |
| Okuldaki arkadaşlarımla, beni kabul edip onaylandıklarını düşünüyorum. | 7,7 | 11,3 | 16,2 | 23,4 | 41,4 | 3,80 | 1,297 |
| Okuldaki arkadaşlarımla arasında önemli bir yerim vardır. | 6,3 | 6,8 | 18,9 | 24,8 | 43,2 | 3,92 | 1,208 |
| Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum. | 8,6 | 7,2 | 17,6 | 28,8 | 37,8 | 3,80 | 1,257 |
| Okulda beni incitecek/onurumu kıracak davranışlarla pek karşılaşmam. | 8,1 | 10,8 | 20,7 | 28,4 | 32,0 | 3,65 | 1,257 |
| Okulumuzda herkes birbirini olduğu gibi kabul eder. | 13,1 | 13,1 | 24,3 | 25,7 | 23,9 | 3,34 | 1,325 |
| Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerinde fikrini sorar. | 26,1 | 18,0 | 20,3 | 18,0 | 17,6 | 2,83 | 1,445 |
| Okulla ilgili bir sorunun olduğunda, müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim. | 23,0 | 12,2 | 20,7 | 18,0 | 26,1 | 3,12 | 1,504 |
| Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir. | 27,0 | 17,1 | 22,1 | 18,9 | 14,9 | 2,77 | 1,412 |
| Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçlarını belirler. | 28,4 | 24,3 | 22,5 | 11,3 | 13,5 | 2,57 | 1,363 |

Çizelge 4.2.

Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin İfadelere Katılım Durumları (devam)

| | | | | | | | |
|--|------|------|------|------|------|------|-------|
| Müdürümüzün öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum. | 22,5 | 19,8 | 21,6 | 17,6 | 18,5 | 2,90 | 1,418 |
| Okuldayken çok sıkılıyorum | 17,6 | 18,0 | 24,3 | 18,0 | 22,1 | 3,09 | 1,395 |
| Her gün okula gelmek, benim için bir işkence gibidir. | 17,1 | 21,2 | 24,3 | 13,1 | 24,3 | 3,06 | 1,416 |
| Okuldayken kendimi huzursuz hissediyorum. | 16,2 | 24,8 | 25,7 | 16,7 | 16,7 | 2,93 | 1,316 |
| Sınıfa girince içim sıkılır. | 16,7 | 26,6 | 24,3 | 14,4 | 18,0 | 2,91 | 1,340 |
| Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır. | 12,2 | 11,7 | 19,4 | 26,6 | 30,2 | 3,51 | 1,351 |
| Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır. | 14,4 | 17,6 | 25,7 | 19,8 | 22,5 | 3,18 | 1,351 |
| Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedir. | 14,0 | 11,3 | 29,7 | 20,3 | 24,8 | 3,31 | 1,334 |
| Sınıfımda yazı yazan birçok öğrenci vardır. | 10,8 | 14,4 | 20,3 | 20,7 | 33,8 | 3,52 | 1,368 |
| Öğrencilerin birçoğu birbirine kırıcı davranmaktadır. | 10,8 | 18,0 | 32,4 | 22,1 | 16,7 | 3,16 | 1,217 |
| Okulumda, başkalarını sürekli şikâyet eden birçok öğrenci vardır. | 9,5 | 19,5 | 30,2 | 16,7 | 23,9 | 3,26 | 1,280 |
| Bu okulda öğrencilerin sadece derslerle ilgili yaptıkları etkinlikler desteklenmektedir. | 19,8 | 23,0 | 22,5 | 19,8 | 14,9 | 2,97 | 1,344 |
| Öğretmenimizin çoğu okul takımlarında oynayan öğrencilerin derslerde başarısız olduklarına inanmaktadır. | 20,7 | 17,1 | 31,5 | 16,7 | 14,0 | 2,86 | 1,309 |
| Okuldaki öğretmenlerin çoğuna göre, spor, tiyatro, müzik gibi etkinlikler yaramaz öğrencilerin işidir. | 24,8 | 17,6 | 18,5 | 21,2 | 18,0 | 2,90 | 1,449 |
| Okulumda isteyen öğrenci, istediği sosyal etkinliğe katılabilir. | 19,4 | 9,5 | 18,5 | 17,1 | 35,6 | 3,40 | 1,521 |

N=222; Ölçek: 1=Kesinlikle Katılmıyorum 2=Katılmıyorum 3=Kararsızım 4=Katılıyorum 5=Kesinlikle Katılıyorum

4.2. Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Araştırmada kullanılan anket sorularının güvenilirliğinin ölçülmesi amacıyla Cronbach (1951) tarafından ortaya koyulan “alpha güvenlik katsayısı” dikkate alınarak ölçüm yapılmıştır. Cronbach alpha güvenlik katsayısı 0 ile 1 arasında değerler almaktadır.

Alpha (α) katsayısına bağılı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıda ifade edilen şekilde yorumlanabilir;

$0,00 \leq \alpha \leq 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,

$0,40 \leq \alpha \leq 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliđi dūřüktür,

$0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,

$0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Eleren 2009, Arıkan 2017: 70-71).

Buna göre çalışmada öz yeterlilik önermelerini değerlendirmek amacıyla kullanılan 7 önerme, okul metaforları önermelerini değerlendirmek amacıyla kullanılan 40 önerme, lise yaşam kalitesi ölçeği önermelerini değerlendirmek amacıyla kullanılan 35 önermenin geçerliliği ve güvenilirliğini ölçmek amacıyla SPSS 21.0 paket programı aracılığıyla geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Okul metaforları ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekân boyutu 11 önerme, yaşam kaynağı boyutu 11 önerme, sektör boyutu 7 önerme, mücadele alanı boyutu 6 önerme, özlenen yer boyutu 5 önermeden oluşmaktayken, Lise yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutları olan öğretmenler boyutu 6 önerme, okula yönelik olumlu duygular alt boyutu 5 önerme, statü boyutu 5 önerme, okul yöneticileri boyutu 5 önerme, olumsuz duygular alt boyutu 4 önerme, öğrenciler alt boyutu 6 önerme, sosyal etkililer alt boyutu 4 önermeden oluşmakta ve bu boyutlar ayrı ayrı geçerlilik ve güvenilirlik analizi uygulanmıştır. Oluşturulan ölçeğin bütün ifadeleri dikkate alınarak hesaplanan Cronbach Alpha değerleri aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Çizelge 4.3.

Güvenilirlik Analizi Sonuçları

| Ölçek İsmi | Cronbach's Alpha | Önerme Sayısı |
|-------------------------|------------------|---------------|
| Öz Yeterlilik | 0,695 | 7 |
| Okul Metaforları Ölçeği | 0,846 | 40 |
| Lise Yaşam Kalitesi | 0,777 | 35 |
| Toplam | 0,855 | 82 |

Çizelge incelendiğinde 3 ana boyut ve 12 alt boyuttan oluşan anket çalışmasında bulunan toplam 82 önermeye SPSS 21.0 paket programı ile uygulanan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre Cronbach's Alpha değerı 0,855 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değerı $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

Anket çalışmasının ana bölümlerinin güvenilirlikleri incelendiğinde ise, 7 önermeden oluşan öz yeterlilik boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,695 olarak hesaplanmış, 35 önermeden oluşan lise yaşam kalitesi boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,777 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değeri $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir anlamına gelmektedir. 40 önermeden oluşan okul metaforları boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,777 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değeri $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

Çizelge 4.4.

Okul Metaforları Boyutları Güvenilirlik Analizi Sonuçları

| Okul Metaforları Boyutları | Cronbach's Alpha | Önerme Sayısı |
|----------------------------|------------------|---------------|
| İstenmeyen Mekân | 0,857 | 11 |
| Yaşam Kaynağı | 0,833 | 11 |
| Sektör | 0,649 | 7 |
| Mücadele Alanı | 0,738 | 6 |
| Özlenen Yer | 0,833 | 5 |
| Toplam | 0,846 | 40 |

Çizelge 4 incelendiğinde okul metaforlarının 5 alt boyutu bulunmakta ve toplamda 40 önermeye SPSS 21.0 paket programı ile uygulanan güvenilirlik analizi sonuçları yer almaktadır.

Anket çalışmasının okul metaforları boyutlarının güvenilirlikleri incelendiğinde ise, 11 önermeden oluşan istenmeyen mekân boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,857 olarak hesaplanmış, 11 önermeden oluşan yaşam kaynağı boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,833 olarak hesaplanmış, 5 önermeden oluşan özlenen yer boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,833 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değeri $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

Okul metaforları boyutlarından olan 7 önermeden oluşan sektör boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,649 olarak hesaplanmış, 6 önermeden oluşan mücadele alanı boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,738 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değeri $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir anlamına gelmektedir.

Çizelge 4.5.

Lise Yaşam Kalitesi Boyutları Güvenilirlik Analizi Sonuçları

| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Cronbach's Alpha | Önerme Sayısı |
|-------------------------------|------------------|---------------|
| Öğretmenler | 0,789 | 6 |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | 0,864 | 5 |
| Statü | 0,818 | 5 |
| Okul Yöneticileri | 0,827 | 5 |
| Olumsuz Duygular | 0,839 | 4 |
| Öğrenciler | 0,827 | 6 |
| Sosyal Etkinlikler | 0,478 | 4 |
| Toplam | 0,777 | 35 |

Çizelge 5 incelendiğinde lise yaşam kalitesinin 7 alt boyutu bulunmakta ve toplamda 35 önermeye SPSS 21.0 paket programı ile uygulanan güvenilirlik analizi sonuçları yer almaktadır.

Anket çalışmasının lise yaşam kalitesi boyutlarının güvenilirlikleri incelendiğinde ise, 5 önermeden oluşan okula yönelik olumlu duygular boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,864 olarak hesaplanmış, 5 önermeden oluşan statü boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,818 olarak hesaplanmış, 5 önermeden oluşan okul yöneticileri boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,827 olarak hesaplanmış, 4 önermeden oluşan olumsuz duygular boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,839 olarak hesaplanmış, 6 önermeden oluşan öğrenciler boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,827 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değeri $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. Lise yaşam kalitesi boyutlarından olan 6 önermeden oluşan öğretmenler boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,789 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değeri $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir anlamına gelmektedir.

Lise yaşam kalitesi boyutlarından olan 4 önermeden oluşan sosyal etkinlikler boyutu Cronbach's Alpha değeri 0,478 olarak hesaplanmıştır. $0,40 \leq \alpha \leq 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük anlamına gelmektedir.

4.3. Katılımcıların Öz Yeterlilik, Okul Metafor ve Yaşam Kalitesi Algılarının Belirlenmesine İlişkin Değişkenleri İçin Normallik Testi

Bu bölümde araştırmada yer alan anket çalışmasında lise öğrencilerinin öz yeterlilik, okul metafor ve yaşam kalitesi algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Anket

çalışmasına katılan lise öğrencilerinin öz yeterlilik algılarını belirlemeye yönelik 7 önerme, öğrencilerinin okul metafor algılarını belirlemeye yönelik 40 önerme ve öğrencilerinin yaşam kalitesi algılarını belirlemeye yönelik 35 önerme normal dağılıma uyup uymadığı incelenmiştir. Tüm algı değişkenleri için toplamda 82 önermeye uygulanan Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları Tablo 6'da görülmektedir. Ölçekte ana boyutlar ve alt boyutları bulunduğundan ikinci aşama olarak boyutlara da en verimli ve doğru analizlerin yapılması amacıyla ayrıca normallik testi uygulanmıştır.

Çizelge 4.6.

Ankette Yer Alan Değişkenler İçin Yapılan Kolmogorov-Smirnov (Normallik) Testi Sonuçları

| | Ölçek | Önerme Sayısı | Statistic | df | Sig |
|---|-------------------------------|---------------|--------------|------------|--------------|
| 1 | Öz Yeterlilik | 7 | 0,062 | 222 | 0,039 |
| 2 | Okul Metaforları | 40 | 0,048 | 222 | 0,200 |
| | İstemmeyen Mekân | 11 | 0,074 | 222 | 0,005 |
| | Yaşam Kaynağı | 11 | 0,066 | 222 | 0,021 |
| | Sektör | 7 | 0,079 | 222 | 0,002 |
| | Mücadele Alanı | 6 | 0,056 | 222 | 0,090 |
| | Özlenen Yer | 5 | 0,096 | 222 | 0,000 |
| 3 | Lise Yaşam Kalitesi | 35 | 0,077 | 222 | 0,003 |
| | Öğretmenler | 6 | 0,048 | 222 | 0,200 |
| | Okula Yönelik Olumlu Duygular | 5 | 0,090 | 222 | 0,000 |
| | Statü | 5 | 0,108 | 222 | 0,000 |
| | Okul Yöneticileri | 5 | 0,072 | 222 | 0,007 |
| | Olumsuz Duygular | 4 | 0,099 | 222 | 0,000 |
| | Öğrenciler | 6 | 0,058 | 222 | 0,065 |
| | Sosyal Etkinlikler | 4 | 0,082 | 222 | 0,001 |
| | Toplam | 82 | 0,058 | 222 | 0,067 |

Öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi algısı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları 0,05'ten küçük olduğu için değişkenlerin dağılımlarının normal dağılıma uymadığı görülmektedir. Okul metaforları algı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları 0,05'ten büyük olduğu için değişkenlerin dağılımlarının normal dağılıma uyduğu görülmektedir. Tabloda okul metaforları değişkenlerinin alt boyutu olan istenmeyen mekân ve mücadele alanı alt boyutları normallik testi sonuçlarına göre 0,05'ten büyük olmasına rağmen ana boyut 0,05'ten küçük olduğu için yapılacak analizlerde ana boyut değeri dikkate alınmaktadır. Aynı şekilde Lise Yaşam Kalitesi ana boyutunun öğretmenler ve öğrenciler alt boyutlarının normallik testi sonucunda 0,05'ten büyük olmasına rağmen ana boyut 0,05'ten küçük olduğu için yapılacak analizlerde ana boyut dikkate alınmaktadır.

Öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi algısı değişkenlerinin dağılımları normal olmadığı için analizlerde parametrik testler yerine parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Parametrik olan dağılımlarda uygulanan t testi yerine, parametrik olmayan dağılımlarda uygulanan Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Parametrik olan dağılımlarda uygulanan ANOVA testi yerine analizlerde parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Okul metaforları algı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda normal dağılım gösterdiği için t-testi ve ANOVA testi uygulanmıştır.

4.4. Ölçeklerin Cinsiyet Değişkeni İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler

Öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi algı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları 0,05'ten küçük olduğu için değişkenlerin dağılımlarının normal dağılıma uymadığından parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Bu nedenle parametrik testlerde uygulanan t-testi yerine parametrik olmayan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Çizelge 4.7.

Öz yeterlilik ile ilgili Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | n | \bar{x} | p | Z | MWU | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|----------|-----|-----------|--------------|---------------|---------------|--|-------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|----|--------|--|-------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|----|--------|--|-------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|----|--------|--|-------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|----|--------|--|-------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|----|--------|--|-------|-----|--------|--------|--------|--------|-------|----|-------|--|-------|-----|--------|--------|--------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | Erkek | 173 | 113,63 | 0,352 | -0,931 | 3869,5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 103,97 | | | | Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | Erkek | 173 | 112,81 | 0,534 | -0,622 | 4011,5 | Kadın | 49 | 106,87 | Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Erkek | 173 | 109,68 | 0,382 | 0,874 | 4553,5 | Kadın | 49 | 117,93 | İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Erkek | 173 | 107,87 | 0,097 | 1,659 | 4866 | Kadın | 49 | 124,31 | Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Erkek | 173 | 111,16 | 0,875 | 0,157 | 4298 | Kadın | 49 | 112,71 | Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Erkek | 173 | 111,29 | 0,923 | 0,096 | 4275 | Kadın | 49 | 112,24 | Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | Kadın | 49 | 94,72 | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | Erkek | 173 | 112,81 | 0,534 | -0,622 | 4011,5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 106,87 | | | | Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Erkek | 173 | 109,68 | 0,382 | 0,874 | 4553,5 | Kadın | 49 | 117,93 | İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Erkek | 173 | 107,87 | 0,097 | 1,659 | 4866 | Kadın | 49 | 124,31 | Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Erkek | 173 | 111,16 | 0,875 | 0,157 | 4298 | Kadın | 49 | 112,71 | Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Erkek | 173 | 111,29 | 0,923 | 0,096 | 4275 | Kadın | 49 | 112,24 | Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | Kadın | 49 | 94,72 | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Erkek | 173 | 109,68 | 0,382 | 0,874 | 4553,5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 117,93 | | | | İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Erkek | 173 | 107,87 | 0,097 | 1,659 | 4866 | Kadın | 49 | 124,31 | Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Erkek | 173 | 111,16 | 0,875 | 0,157 | 4298 | Kadın | 49 | 112,71 | Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Erkek | 173 | 111,29 | 0,923 | 0,096 | 4275 | Kadın | 49 | 112,24 | Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | Kadın | 49 | 94,72 | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Erkek | 173 | 107,87 | 0,097 | 1,659 | 4866 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 124,31 | | | | Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Erkek | 173 | 111,16 | 0,875 | 0,157 | 4298 | Kadın | 49 | 112,71 | Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Erkek | 173 | 111,29 | 0,923 | 0,096 | 4275 | Kadın | 49 | 112,24 | Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | Kadın | 49 | 94,72 | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Erkek | 173 | 111,16 | 0,875 | 0,157 | 4298 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 112,71 | | | | Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Erkek | 173 | 111,29 | 0,923 | 0,096 | 4275 | Kadın | 49 | 112,24 | Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | Kadın | 49 | 94,72 | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Erkek | 173 | 111,29 | 0,923 | 0,096 | 4275 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 112,24 | | | | Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | Kadın | 49 | 94,72 | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Erkek | 173 | 116,25 | 0,030* | -2,171 | 3416,5 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 94,72 | | | | Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Erkek | 173 | 117,64 | 0,006* | -2,769 | 3177 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Kadın | 49 | 89,84 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı

ayrı değerlendirilmiştir. Cinsiyet bağımsız değişkeninde erkek ve kadın olmak üzere iki grup bulunduğu için analizlerde parametrik olmayan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,352 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. H_1 "Katılımcıların cinsiyetlerine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır" hipotezi red edilmiştir (Erkek: 113,63; Kadın: 103,97).

Öz yeterlilik ölçeğini oluşturan "Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum" önermesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,030 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların bu önerme ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmektedir. Erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre bu önerme ile ilgili algıları daha yüksektir (Erkek: 116,25; Kadın: 94,72).

Öz yeterlilik ölçeğini oluşturan "Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum" önermesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,006 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların bu önerme ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmektedir. Erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre bu önerme ile ilgili algıları daha yüksektir (Erkek: 117,64; Kadın: 89,84).

Çizelge 4.8

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | n | \bar{x} | p | Z | MWU |
|-------------------------------|----------|-----|-----------|--------------|--------------|---------------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Erkek | 173 | 113,77 | 0,322 | -0991 | 3845,5 |
| | Kadın | 49 | 103,48 | | | |
| Öğretmenler | Erkek | 173 | 116,84 | 0,020* | -2,333 | 3314 |
| | Kadın | 49 | 92,63 | | | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | Erkek | 173 | 115,19 | 0,107 | -1,613 | 3599,5 |
| | Kadın | 49 | 98,46 | | | |
| Statü | Erkek | 173 | 113,16 | 0,469 | -0,725 | 3951,5 |
| | Kadın | 49 | 105,64 | | | |
| Okul Yöneticileri | Erkek | 173 | 115,36 | 0,092 | -1,686 | 3571 |
| | Kadın | 49 | 97,88 | | | |
| Olumsuz Duygular | Erkek | 173 | 105,47 | 0,008* | 2,639 | 5282,5 |
| | Kadın | 49 | 132,81 | | | |
| Öğrenciler | Erkek | 173 | 109,51 | 0,385 | 0,868 | 4582,5 |
| | Kadın | 49 | 118,52 | | | |
| Sosyal Etkinlikler | Erkek | 173 | 110,79 | 0,756 | 0,311 | 4361,5 |
| | Kadın | 49 | 114,01 | | | |

Katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm alt boyutları için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Cinsiyet bağımsız değişkeninde erkek ve kadın olmak üzere iki grup bulunduğu için analizlerde parametrik olmayan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,322 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. H_2 "Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır" hipotezi red edilmiştir (Erkek: 113,77; Kadın: 103,48).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan öğretmenler ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,020 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların öğretmenler ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmektedir. $H_{2.1}$. "Katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır" alt hipotezi kabul edilmiştir. Erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre öğretmenler ile ilgili algıları daha yüksektir (Erkek: 116,84; Kadın: 92,63).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,107 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H_{2.2}**. “Katılımcıların cinsiyetlerine göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Erkek: 105,19; Kadın: 98,46).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan statü ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,469 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların statü ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H_{2.3}**. “Katılımcıların cinsiyetlerine göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Erkek: 113,16; Kadın: 105,64).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan okul yöneticileri ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,092 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H_{2.4}**. “Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Erkek: 115,36; Kadın: 97,88).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan olumsuz duygular ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,008 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmektedir. **H_{2.5}**. “Katılımcıların cinsiyetlerine göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir. Kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre olumsuz duygular ile ilgili algıları daha yüksektir (Erkek: 105,47; Kadın: 132,81).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan öğrenciler ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,385 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öğrenciler ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H_{2.6}**. “Katılımcıların

cinsiyetlerine göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Erkek: 109,51; Kadın: 118,52).

Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,756 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların Sosyal Etkinlikler ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H_{2.7}**. “Katılımcıların cinsiyetlerine göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Erkek: 110,79; Kadın: 114,01).

Çizelge 4.9.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

| | Cinsiyet | n | Ort | SS | t | p |
|----------------------------|----------|-----|-------|-------|--------|--------|
| Okul Metaforları Boyutları | Erkek | 173 | 2,933 | ,535 | 1,136 | 0,257 |
| | Kadın | 49 | 2,834 | ,545 | | |
| İstenmeyen Mekân | Erkek | 173 | 2,620 | ,868 | -1,442 | 0,151 |
| | Kadın | 49 | 2,827 | ,958 | | |
| Yaşam Kaynağı | Erkek | 173 | 3,325 | ,833 | 1,520 | 0,130 |
| | Kadın | 49 | 3,111 | ,988 | | |
| Sektör | Erkek | 173 | 2,833 | ,788 | 0,671 | 0,503 |
| | Kadın | 49 | 2,746 | ,838 | | |
| Mücadele Alanı | Erkek | 173 | 3,035 | ,951 | 0,900 | 0,369 |
| | Kadın | 49 | 2,898 | ,922 | | |
| Özlenen Yer | Erkek | 173 | 2,782 | 1,130 | 2,702 | 0,007* |
| | Kadın | 49 | 2,289 | 1,116 | | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Cinsiyet bağımsız değişkeninde erkek ve kadın olmak üzere iki grup bulunduğu için analizlerde T-Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,257 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H₃**. “Katılımcıların okul metaforları algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,151 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların istenmeyen

mekân ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H3.1.** “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,130 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H3.2.** “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,503 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H3.3.** “Katılımcıların sektör algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,369 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmemektedir. **H3.4.** “Katılımcıların mücadele alanı algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,007 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları cinsiyete göre değişmektedir. **H3.5.** “Katılımcıların özlenen yer algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir. Erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre özlenen yer ile ilgili algıları daha yüksektir (Erkek: 2,782; Kadın: 2,289).

4.5. Ölçeklerin Yaş Değişkeni İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler

Öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi algı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları 0,05’ten küçük olduğu için değişkenlerin dağılımlarının normal dağılıma

uyumadığından parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Bu nedenle parametrik testlerde uygulanan t-testi yerine parametrik olmayan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Çizelge 4.10.

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin yaş değişkenine göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| | Yaş | n | \bar{x} | p | Z | MWU |
|--|-------|-----|-----------|--------------|--------------|---------------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | 15-16 | 133 | 108,91 | 0,463 | 0,735 | 6262,5 |
| | 17-18 | 89 | 115,37 | | | |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | 15-16 | 133 | 111,84 | 0,917 | -0,104 | 5873,5 |
| | 17-18 | 89 | 110,99 | | | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | 15-16 | 133 | 106,35 | 0,108 | 1,606 | 6603 |
| | 17-18 | 89 | 119,19 | | | |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | 15-16 | 133 | 107,09 | 0,190 | 1,311 | 6504,5 |
| | 17-18 | 89 | 118,08 | | | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | 15-16 | 133 | 109,80 | 0,615 | 0,503 | 6144 |
| | 17-18 | 89 | 114,03 | | | |
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | 15-16 | 133 | 108,03 | 0,303 | 1,030 | 6380,5 |
| | 17-18 | 89 | 116,69 | | | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | 15-16 | 133 | 113,66 | 0,521 | -0,642 | 5631,5 |
| | 17-18 | 89 | 108,28 | | | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | 15-16 | 133 | 113,29 | 0,599 | -0,525 | 5680,5 |
| | 17-18 | 89 | 108,83 | | | |

Katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Yaş bağımsız değişkeninde 15-16 yaş aralığı ve 17-18 yaş aralığı olmak üzere iki grup bulunduğu için parametrik olmayan analizlerde kullanılan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların yaş değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,463 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili alguları yaş gruplarına göre değişmemektedir. H_4 "Katılımcıların yaş değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır" hipotezi red edilmiştir (15-16 yaş aralığı: 108,91; 17-18 yaş aralığı: 115,37).

Çizelge 4.11.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| | Yaş | n | \bar{x} | p | Z | MWU |
|--------------------------------------|-------|-----|-----------|--------------|---------------|---------------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | 15-16 | 133 | 115,21 | 0,293 | -1,052 | 5425,5 |
| | 17-18 | 89 | 105,96 | | | |
| Öğretmenler | 15-16 | 133 | 117,14 | 0,109 | -1,601 | 5169 |
| | 17-18 | 89 | 103,08 | | | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | 15-16 | 133 | 120,21 | 0,013* | -2,475 | 4760 |
| | 17-18 | 89 | 98,48 | | | |
| Statü | 15-16 | 133 | 122,53 | 0,002* | -3,137 | 4451 |
| | 17-18 | 89 | 95,01 | | | |
| Okul Yöneticileri | 15-16 | 133 | 112,46 | 0,784 | -0,274 | 5790,5 |
| | 17-18 | 89 | 110,06 | | | |
| Olumsuz Duygular | 15-16 | 133 | 102,61 | 0,011* | 2,530 | 7101,5 |
| | 17-18 | 89 | 124,79 | | | |
| Öğrenciler | 15-16 | 133 | 107,71 | 0,281 | 1,078 | 6423 |
| | 17-18 | 89 | 117,17 | | | |
| Sosyal Etkinlikler | 15-16 | 133 | 107,93 | 0,309 | 1,016 | 6393 |
| | 17-18 | 89 | 116,83 | | | |

Katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Yaş bağımsız değişkeninde 15-16 yaş aralığı ve 17-18 yaş aralığı olmak üzere iki grup bulunduğu için parametrik olmayan analizlerde kullanılan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,293 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. H_5 “Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir (15-16 yaş aralığı: 115,21; 17-18 yaş aralığı: 105,96).

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan öğretmenler ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,109 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öğretmenler ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmemektedir. $H_{5.1}$ “Katılımcıların yaş değişkenine göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (15-16 yaş aralığı: 117,14; 17-18 yaş aralığı: 103,08).

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,013 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmektedir. **H5.2.** “Katılımcıların yaş değişkenine göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir. 15-16 yaş aralığındaki katılımcıların 17-18 yaş aralığındaki katılımcılara göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları daha yüksektir (15-16 yaş aralığı: 120,21; 17-18 yaş aralığı: 98,48).

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan Statü ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,002 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların statü ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmektedir. **H5.3.** “Katılımcıların yaş değişkenine göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir. 15-16 yaş aralığındaki katılımcıların 17-18 yaş aralığındaki katılımcılara göre toplam statü ile ilgili algıları daha yüksektir (15-16 yaş aralığı: 122,53; 17-18 yaş aralığı: 95,01).

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan okul yöneticileri ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,784 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmemektedir. **H5.4.** “Katılımcıların yaş değişkenine göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (15-16 yaş aralığı: 112,46; 17-18 yaş aralığı: 110,06).

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan olumsuz duygular ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,011 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmektedir. **H5.5.** “Katılımcıların yaş değişkenine göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir. 17-18 yaş aralığındaki katılımcıların 15-16 yaş aralığındaki katılımcılara göre toplam olumsuz duygular ile ilgili algıları daha yüksektir (15-16 yaş aralığı: 102,61; 17-18 yaş aralığı: 124,79).

Katılımcıların yaş değişkenine göre Lise Yaşam Kalitesinin alt boyutu olan öğrenciler ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,281 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öğrenciler ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmemektedir. **H5.6.** “Katılımcıların yaş değişkenine göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (15-16 yaş aralığı: 107,71; 17-18 yaş aralığı: 117,17).

Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,309 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların sosyal etkinlikler ile ilgili algıları yaş değişkenine göre değişmemektedir. **H5.7.** “Katılımcıların yaş değişkenine göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (15-16 yaş aralığı: 107,93; 17-18 yaş aralığı: 116,83).

Çizelge 4.12.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| | Yaş | n | Ort | SS | t | p | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|-------|-----|-------|-------------|---------------|--------------|------------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|-------|----|-------|-------|----------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|-------|----|-------|-------|----------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|-------|----|-------|-------|----------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|-------|----|-------|-------|-------------|-------|-----|-------|-------|--------|-------|-------|
| Okul Metaforları Boyutları | 15-16 | 133 | 2,877 | ,534 | -1,149 | 0,252 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 17-18 | 89 | 2,962 | ,540 | | | İstenmeyen Mekân | 15-16 | 133 | 2,574 | ,832 | -1,871 | 0,063 | 17-18 | 89 | 2,801 | ,960 | Yaşam Kaynağı | 15-16 | 133 | 3,294 | ,849 | 0,345 | 0,731 | 17-18 | 89 | 3,253 | ,910 | Sektör | 15-16 | 133 | 2,763 | ,793 | -1,149 | 0,252 | 17-18 | 89 | 2,889 | ,805 | Mücadele Alanı | 15-16 | 133 | 2,985 | 1,003 | -0,390 | 0,697 | 17-18 | 89 | 3,035 | ,854 | Özlenen Yer | 15-16 | 133 | 2,663 | 1,175 | -0,170 | 0,865 | 17-18 |
| İstenmeyen Mekân | 15-16 | 133 | 2,574 | ,832 | -1,871 | 0,063 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 17-18 | 89 | 2,801 | ,960 | | | Yaşam Kaynağı | 15-16 | 133 | 3,294 | ,849 | 0,345 | 0,731 | 17-18 | 89 | 3,253 | ,910 | Sektör | 15-16 | 133 | 2,763 | ,793 | -1,149 | 0,252 | 17-18 | 89 | 2,889 | ,805 | Mücadele Alanı | 15-16 | 133 | 2,985 | 1,003 | -0,390 | 0,697 | 17-18 | 89 | 3,035 | ,854 | Özlenen Yer | 15-16 | 133 | 2,663 | 1,175 | -0,170 | 0,865 | 17-18 | 89 | 2,689 | 1,098 | | | | | | | | |
| Yaşam Kaynağı | 15-16 | 133 | 3,294 | ,849 | 0,345 | 0,731 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 17-18 | 89 | 3,253 | ,910 | | | Sektör | 15-16 | 133 | 2,763 | ,793 | -1,149 | 0,252 | 17-18 | 89 | 2,889 | ,805 | Mücadele Alanı | 15-16 | 133 | 2,985 | 1,003 | -0,390 | 0,697 | 17-18 | 89 | 3,035 | ,854 | Özlenen Yer | 15-16 | 133 | 2,663 | 1,175 | -0,170 | 0,865 | 17-18 | 89 | 2,689 | 1,098 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sektör | 15-16 | 133 | 2,763 | ,793 | -1,149 | 0,252 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 17-18 | 89 | 2,889 | ,805 | | | Mücadele Alanı | 15-16 | 133 | 2,985 | 1,003 | -0,390 | 0,697 | 17-18 | 89 | 3,035 | ,854 | Özlenen Yer | 15-16 | 133 | 2,663 | 1,175 | -0,170 | 0,865 | 17-18 | 89 | 2,689 | 1,098 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mücadele Alanı | 15-16 | 133 | 2,985 | 1,003 | -0,390 | 0,697 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 17-18 | 89 | 3,035 | ,854 | | | Özlenen Yer | 15-16 | 133 | 2,663 | 1,175 | -0,170 | 0,865 | 17-18 | 89 | 2,689 | 1,098 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Özlenen Yer | 15-16 | 133 | 2,663 | 1,175 | -0,170 | 0,865 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 17-18 | 89 | 2,689 | 1,098 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Yaş bağımsız değişkeninde 15-16 yaş ve 17-18 yaş olmak üzere iki grup bulunduğu için analizlerde T-Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,252 çıkmış ve bu değer

0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. **H₆** “Katılımcıların okul metaforları algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,063 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların istenmeyen mekân ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. **H_{6.1}**. “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,731 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. **H_{6.2}**. “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,252 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. **H_{6.3}**. “Katılımcıların sektör algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,697 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. **H_{6.4}**. “Katılımcıların mücadele alanı algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,865 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. **H_{6.5}**. “Katılımcıların özlenen yer algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

4.6. Ölçeklerin Spor Yapma İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler

Öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi algı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları 0,05'ten küçük olduğu için değişkenlerin dağılımlarının normal dağılıma uymadığından parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Bu nedenle parametrik testlerde uygulanan t-testi yerine parametrik olmayan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Çizelge 4.13.

Öz yeterlilik ile ilgili Algı Düzeylerinin Spor Yapma Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| | Spor Y. | n | \bar{x} | p | Z | MWU |
|--|---------|-----|-----------|--------------|---------------|---------------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | Evet | 118 | 114,10 | 0,520 | -0,643 | 5829,5 |
| | Hayır | 104 | 108,55 | | | |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | Evet | 118 | 110,92 | 0,877 | 0,155 | 6204 |
| | Hayır | 104 | 112,15 | | | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Evet | 118 | 118,41 | 0,060 | -1,880 | 5320,5 |
| | Hayır | 104 | 103,66 | | | |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Evet | 118 | 113,63 | 0,581 | -0,551 | 5885 |
| | Hayır | 104 | 109,09 | | | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Evet | 118 | 114,60 | 0,423 | -0,802 | 5770 |
| | Hayır | 104 | 107,98 | | | |
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünmüyorum. | Evet | 118 | 112,34 | 0,828 | -0,218 | 6036,5 |
| | Hayır | 104 | 110,54 | | | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Evet | 118 | 115,53 | 0,297 | -1,043 | 5661 |
| | Hayır | 104 | 106,93 | | | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Evet | 118 | 108,42 | 0,431 | 0,787 | 6,499 |
| | Hayır | 104 | 114,99 | | | |

Katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin spor yapma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Yaş bağımsız değişkeninde “Evet” ve “Hayır” olmak üzere iki grup bulunduğu için parametrik olmayan analizlerde kullanılan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,520 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H₇**. “Katılımcıların spor yapma

değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir (Evet: 114,10; Hayır: 108,55).

Çizelge 4.14.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Spor Yapma Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| | Spor Y. | n | \bar{x} | p | Z | MWU |
|-------------------------------|---------|-----|-----------|--------------|---------------|-------------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Evet | 118 | 113,81 | 0,567 | -0,572 | 5863 |
| | Hayır | 104 | 108,88 | | | |
| Öğretmenler | Evet | 118 | 105,93 | 0,168 | 1,379 | 6793,5 |
| | Hayır | 104 | 117,82 | | | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | Evet | 118 | 111,69 | 0,963 | -0,046 | 6114 |
| | Hayır | 104 | 111,29 | | | |
| Statü | Evet | 118 | 115,91 | 0,275 | -1,092 | 5616 |
| | Hayır | 104 | 106,50 | | | |
| Okul Yöneticileri | Evet | 118 | 110,52 | 0,808 | 0,243 | 6252 |
| | Hayır | 104 | 112,62 | | | |
| Olumsuz Duygular | Evet | 118 | 111,11 | 0,921 | 0,096 | 6181,5 |
| | Hayır | 104 | 111,94 | | | |
| Öğrenciler | Evet | 118 | 121,81 | 0,011* | -2,551 | 4920 |
| | Hayır | 104 | 99,81 | | | |
| Sosyal Etkinlikler | Evet | 118 | 109,44 | 0,608 | 0,512 | 6379,5 |
| | Hayır | 104 | 113,84 | | | |

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,567 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların lise yaşam kalitesi boyutları ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H₈**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir (Evet: 113,81; Hayır: 108,88).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğretmenler boyutu ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,168 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların öğretmenler ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{8.1}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Evet: 105,93; Hayır: 117,82).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,963 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{8.2}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Evet: 116,69; Hayır: 111,29).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan statü boyutu ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,275 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların statü ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmektedir. **H_{8.3}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Evet: 115,91; Hayır: 106,50).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,808 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{8.4}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Evet: 110,52; Hayır: 112,62).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,924 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{8.5}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Evet: 111,11; Hayır: 111,94).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğrenciler boyutu ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,011 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların öğrenciler ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre

değişmektedir. **H_{8.6}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir. Spor yapan katılımcıların spor yapmayan katılımcılara göre öğrenciler ile ilgili algıları daha yüksektir (Evet: 121,81; Hayır: 99,81).

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan sosyal etkinlikler boyutu ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,608 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların sosyal etkinlikler ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{8.7}**. “Katılımcıların spor yapma değişkenine göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir (Evet: 109,44; Hayır: 113,84).

Çizelge 4.15.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Spor Yapma Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

| | Spor Y. | n | Ort | SS | t | p |
|-----------------------------------|---------|-----|-------|-------|--------------|---------------|
| Okul Metaforları Boyutları | Evet | 118 | 2,978 | ,543 | 1,987 | 0,048* |
| | Hayır | 104 | 2,835 | ,523 | | |
| İstenmeyen Mekân | Evet | 118 | 2,691 | ,936 | 0,448 | 0,654 |
| | Hayır | 104 | 2,637 | ,839 | | |
| Yaşam Kaynağı | Evet | 118 | 3,359 | ,899 | 1,491 | 0,137 |
| | Hayır | 104 | 3,185 | ,835 | | |
| Sektör | Evet | 118 | 2,846 | ,790 | 0,639 | 0,523 |
| | Hayır | 104 | 2,777 | ,810 | | |
| Mücadele Alanı | Evet | 118 | 3,043 | ,934 | 0,646 | 0,519 |
| | Hayır | 104 | 2,961 | ,959 | | |
| Özlenen Yer | Evet | 118 | 2,879 | 1,137 | 2,905 | 0,004* |
| | Hayır | 104 | 2,440 | 1,108 | | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin spor yapma değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Spor yapma değişkeninde evet ve hayır olmak üzere iki grup bulunduğu için analizlerde T-Testi uygulanmıştır.

Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,048 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmektedir. **H₉**. “Katılımcıların okul metaforları algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir

(Evet; 2,978; Hayır; 2,835). Spor yapan katılımcıların spor yapmayan katılımcılara göre okul metaforları ile ilgili algıları daha yüksektir.

Katılımcıların spor yapma durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,654 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların istenmeyen mekân ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{9.1}**. “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların spor yapma durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,137 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{9.2}**. “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların spor yapma durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,523 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{9.3}**. “Katılımcıların sektör algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların spor yapma durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,519 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H_{9.4}**. “Katılımcıların mücadele alanı algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların spor yapma durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan t-testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,004 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmektedir. **H_{9.5}**. “Katılımcıların özlenen yer algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi kabul edilmiştir (Evet; 2,879; Hayır; 2,440). Spor yapan

katılımcıların spor yapmayan katılımcılara göre özlenen yer boyutu ile ilgili algıları daha yüksektir.

4.7. Ölçeklerin Ekonomik Durumu İle Olan İlişisini Belirlenmesine Yönelik Yapılan Analizler

Öz yeterlilik ve lise yaşam kalitesi algısı değişkenlerinin dağılımları normal olmadığı için analizlerde parametrik testler yerine parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Parametrik olan dağılımlarda uygulanan ANOVA testi yerine, parametrik olmayan dağılımlarda uygulanan Kruskal- Wallis H testi uygulanmıştır.

Okul metaforları algı değişkenleri için Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda normal dağılım gösterdiği için ANOVA testi uygulanmıştır.

Çizelge 4.16.

Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

| | | Ort | Eko. D. | T.S. | P | KW-H |
|---|--------|--------|------------------|-------|-------|--------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | Düşük | 136,04 | Orta- Düşük | 7,327 | ,093 | 0,026* |
| | Orta | 106,12 | Orta- Yüksek | | ,023 | |
| | Yüksek | 137,12 | Düşük- Yüksek | | ,960 | |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | Düşük | 116,04 | Orta- Düşük | 5,687 | _____ | 0,058 |
| | Orta | 107,61 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 137,40 | Düşük- Yüksek | | _____ | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Düşük | 124,79 | Orta- Düşük | 3,435 | _____ | 0,180 |
| | Orta | 108,17 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 128,46 | Düşük- Yüksek | | _____ | |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Düşük | 141,86 | Orta- Düşük | 4,472 | _____ | 0,107 |
| | Orta | 108,05 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 119,72 | Düşük- Yüksek | | _____ | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Düşük | 125,5 | Orta- Düşük | 1,231 | _____ | 0,540 |
| | Orta | 109,50 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 118,32 | Düşük- Yüksek | | _____ | |

Çizelge 4.16.

Öz yeterlilik ile ilgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (devam)

| | | | | | | |
|--|--------|--------|------------------|-------|------------------------|--------|
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Düşük | 136,29 | Orta- Düşük | 3,918 | _____ | 0,141 |
| | Orta | 107,91 | Orta- Yüksek | | | |
| | Yüksek | 123,88 | Düşük- Yüksek | | | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Düşük | 108,93 | Orta- Düşük | 6,492 | _____,941 _____,011 | 0,039* |
| | Orta | 107,68 | Orta- Yüksek | | | |
| | Yüksek | 140,90 | Düşük- Yüksek | | | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Düşük | 143,46 | Orta- Düşük | 4,287 | _____ | 0,117 |
| | Orta | 108,45 | Orta- Yüksek | | | |
| | Yüksek | 115,92 | Düşük- Yüksek | | | |

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin katılımcıların ekonomik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Ekonomik durum değişkeninde düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç grup bulunmakta ve normallik testi sonucunda normal dağılım olmadığı için ANOVA testi yerine analizlerde parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

Öz yeterlilik boyutu Kruskal-Wallis H testi anlamlılık düzeyi 0,026 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H₁₀**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi kabul edilmiştir (Düşük gelir düzeyi; 136,04, Orta gelir düzeyi; 106,12; Yüksek gelir düzeyi; 137,12). Yüksek gelir düzeyine sahip olan katılımcılar orta gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre öz yeterlilik algıları daha yüksektir (Orta gelir düzeyi; 107,68; Yüksek gelir düzeyi; 140,90).

Çizelge 4.17.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

| | | Ort | Eko. D. | T.S. | P | KW-H |
|-------------------------------|--------|--------|---------------|-------|-------|-------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Düşük | 101,61 | Orta- Düşük | 1,289 | ,783 | 0,002 |
| | Orta | 106,51 | Orta- Yüksek | | ,015 | |
| | Yüksek | 153,60 | Düşük- Yüksek | | ,001 | |
| Öğretmenler | Düşük | 106,86 | Orta- Düşük | 7,017 | ,972 | 0,030 |
| | Orta | 107,48 | Orta- Yüksek | | ,087 | |
| | Yüksek | 143,50 | Düşük- Yüksek | | ,008 | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | Düşük | 94,86 | Orta- Düşük | 9,295 | ,463 | 0,010 |
| | Orta | 107,89 | Orta- Yüksek | | ,014 | |
| | Yüksek | 147,24 | Düşük- Yüksek | | ,004 | |
| Statü | Düşük | 52,39 | Orta- Düşük | 2,360 | ,001 | 0,000 |
| | Orta | 110,38 | Orta- Yüksek | | ,000 | |
| | Yüksek | 152,8 | Düşük- Yüksek | | ,002 | |
| Okul Yöneticileri | Düşük | 123,14 | Orta- Düşük | 6,306 | ,356 | 0,043 |
| | Orta | 106,75 | Orta- Yüksek | | ,016 | |
| | Yüksek | 139,70 | Düşük- Yüksek | | ,439 | |
| Olumsuz Duygular | Düşük | 137,32 | Orta- Düşük | 3,303 | _____ | 0,192 |
| | Orta | 111,30 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 98,54 | Düşük- Yüksek | | _____ | |
| Öğrenciler | Düşük | 115,96 | Orta- Düşük | 0,186 | _____ | 0,911 |
| | Orta | 111,96 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 107,14 | Düşük- Yüksek | | _____ | |
| Sosyal Etkinlikler | Düşük | 141,18 | Orta- Düşük | 5,735 | _____ | 0,057 |
| | Orta | 106,90 | Orta- Yüksek | | _____ | |
| | Yüksek | 128,52 | Düşük- Yüksek | | _____ | |

Lise yaşam kalitesi boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,002 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların Lise Yaşam Kalitesi ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H₁₁**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi kabul edilmiştir (Düşük gelir düzeyi; 101,61, Orta gelir düzeyi; 106,51; Yüksek gelir düzeyi; 153,60). Yüksek gelir düzeyine sahip olan katılımcılar orta

ve düşük gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre Lise Yaşam Kalitesi algıları daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğretmenler boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,030 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların Öğretmenler ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{11.1}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (Düşük gelir düzeyi; 106,86, Orta gelir düzeyi; 107,48; Yüksek gelir düzeyi; 143,50). Yüksek gelir düzeyine sahip olan katılımcılar orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre öğretmenler ile ilgili algıları daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,010 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{11.2}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (Düşük gelir düzeyi; 94,86, Orta gelir düzeyi; 107,89; Yüksek gelir düzeyi; 147,24). Yüksek gelir düzeyine sahip olan katılımcılar orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan statü boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,000 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların Statü ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{11.3}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (Düşük gelir düzeyi; 52,39, Orta gelir düzeyi; 110,38; Yüksek gelir düzeyi; 152,80). Yüksek gelir düzeyine sahip olan katılımcılar orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre Statü ile ilgili algıları daha yüksektir. Orta gelir düzeyine sahip olan katılımcılar düşük gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre statü ile ilgili algıları daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,043 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{11.4}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (Düşük gelir düzeyi; 123,14, Orta gelir düzeyi; 106,76; Yüksek gelir düzeyi; 139,70). Yüksek gelir düzeyine sahip olan katılımcılar orta gelir düzeyine sahip olan katılımcılara göre okul yöneticileri ile ilgili algıları daha yüksektir.

Lise Yaşam Kalitesi boyutunun alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,192 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{11.5}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğrenciler boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,192 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların Öğrenciler ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{11.6}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan sosyal etkinlikler boyutu ile katılımcıların ekonomik durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,057 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların sosyal etkinlikler ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{11.7}**. “Katılımcıların ekonomik durumlarına göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.18.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

| | Eko. D. | n | Anova |
|----------------------------|---------|-----|-------|
| Okul Metaforları Boyutları | Düşük | 14 | 0,326 |
| | Orta | 183 | |
| | Yüksek | 25 | |
| İstenmeyen Mekân | Düşük | 14 | 0,428 |
| | Orta | 183 | |
| | Yüksek | 25 | |
| Yaşam Kaynağı | Düşük | 14 | 0,449 |
| | Orta | 183 | |
| | Yüksek | 25 | |
| Sektör | Düşük | 14 | 0,189 |
| | Orta | 183 | |
| | Yüksek | 25 | |
| Mücadele Alanı | Düşük | 14 | 0,615 |
| | Orta | 183 | |
| | Yüksek | 25 | |
| Özlenen Yer | Düşük | 14 | 0,788 |
| | Orta | 183 | |
| | Yüksek | 25 | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin ekonomik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Katılımcıların ekonomik durum değişkeninde düşük düzey, orta düzey ve yüksek düzeyde olmak üzere üç grup bulunduğu için analizlerde ANOVA testi uygulanmıştır.

Katılımcıların ekonomik durum değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,326 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları spor yapma durumlarına göre değişmemektedir. **H₁₂**. “Katılımcıların okul metaforları algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,428 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların istenmeyen mekân ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre değişmemektedir. **H_{12.1}**. “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,449 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre değişmemektedir. **H_{12.2}**. “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,189 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre değişmemektedir. **H_{12.3}**. “Katılımcıların sektör algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların spor yapma durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,615 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre değişmemektedir. **H_{12.4}**. “Katılımcıların mücadele alanı algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,788 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları ekonomik durumlarına göre değişmektedir. **H_{12.5}**. “Katılımcıların özlenen yer algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.19.

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin katılımcıların okudukları sınıflara göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

| | Sınıfı | <i>n</i> | T.S. | Ort | KW-H |
|---|-----------|----------|-------|--------|------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | 9. Sınıf | 73 | 2,259 | 107,92 | ,520 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 112,27 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 104,63 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 124,24 | |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | 9. Sınıf | 73 | 0,278 | 108,88 | ,964 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 114,9 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 111,39 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 112,01 | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | 9. Sınıf | 73 | 2,667 | 109,32 | ,446 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 110,52 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 104,69 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 124,63 | |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | 9. Sınıf | 73 | 4,619 | 102,45 | ,202 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 119,60 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 104,08 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 122,31 | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | 9. Sınıf | 73 | 4,953 | 119,03 | ,175 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 103,87 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 100,12 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 122,97 | |
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | 9. Sınıf | 73 | 5,460 | 110,49 | ,141 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 100,27 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 115,69 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 128,46 | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | 9. Sınıf | 73 | 1,583 | 105,97 | ,663 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 114,74 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 108,32 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 119,63 | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkamam gerektiğini genellikle biliyorum. | 9. Sınıf | 73 | 0,907 | 108,74 | ,824 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 115,38 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 115,36 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 105,76 | |

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin katılımcıların okudukları sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Okudukları sınıf değişkeninde 9, 10, 11 ve 12 olmak üzere dört grup bulunmakta ve normallik testi sonucunda normal dağılım olmadığı için ANOVA testi yerine analizlerde parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

Öz yeterlilik boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,520 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algıları

okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H₁₃**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.20.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Okudukları Sınıf Durumlarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

| | Sınıfı | n | T.S. | Ort | KW-H |
|-------------------------------|-----------|----|--------|---------|-------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | 9. Sınıf | 73 | 7,035 | 121,20 | ,071 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 105,99 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 122,02 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 91,62 | |
| Öğretmenler | 9. Sınıf | 73 | 14,256 | 132,58 | ,003* |
| | 10. Sınıf | 68 | | 102,16 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 111,13 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 88,72 | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | 9. Sınıf | 73 | 4,811 | 120,53 | ,186 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 111,79 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 112,78 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 92,73 | |
| Statü | 9. Sınıf | 73 | 2,891 | 114,08 | ,409 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 119,4 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 99,81 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 105,50 | |
| Okul Yöneticileri | 9. Sınıf | 73 | 21,182 | 138,36 | ,000* |
| | 10. Sınıf | 68 | | 96,26 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 109,67 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 89,78 | |
| Olumsuz Duygular | 9. Sınıf | 73 | 3,468 | 107,14 | ,325 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 104,26 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 117,89 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 125,41 | |
| Öğrenciler | 9. Sınıf | 73 | 6,292 | 99,64 | ,098 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 108,821 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 128,64 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 119,91 | |
| Sosyal Etkinlikler | 9. Sınıf | 73 | 5,672 | 98,77 | ,129 |
| | 10. Sınıf | 68 | | 111,29 | |
| | 11. Sınıf | 42 | | 125,13 | |
| | 12. Sınıf | 39 | | 121,03 | |

Lise Yaşam Kalitesi boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,071 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H₁₄**. “Katılımcıların

okudukları sınıf durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğretmenler boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,003 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların öğretmenler ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{14.1}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (9.Sınıf; 132,58, 10.Sınıf; 102,16; 11.Sınıf; 111,13, 12.Sınıf; 88,72). 9. sınıfta okuyan katılımcılar ile 10. sınıf ve 12. sınıfta okuyan katılımcılara arasında öğretmenler ile ilgili algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. 9. sınıfta okuyan katılımcılar 10. sınıf ve 12. sınıfta okuyan katılımcılara göre Öğretmenler ile ilgili algıları daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,186 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{14.2}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan statü boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,409 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların Statü ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{14.3}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise Yaşam Kalitesi boyutunun alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,000 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{14.4}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (9.Sınıf; 138,36, 10.Sınıf; 96,26; 11.Sınıf; 109,67, 12.Sınıf; 89,78). 9. sınıfta

okuyan katılımcılar ile 10. sınıf ve 12. sınıfta okuyan katılımcılara arasında okul yöneticileri ile ilgili algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. 9. sınıfta okuyan katılımcılar 10. sınıf ve 12. sınıfta okuyan katılımcılara göre okul yöneticileri ile ilgili algıları daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,325 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{14.5}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğrenciler boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,098 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öğrenciler ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{14.6}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan sosyal etkinlikler boyutu ile katılımcıların okudukları sınıf arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,098 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların sosyal etkinlikler ile ilgili algıları okudukları sınıf durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{14.7}**. “Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.21.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Okudukları Sınıf Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

| | Sınıfı | n | Ort | Anova |
|----------------------------|-----------|----|-------|--------|
| Okul Metaforları Boyutları | 9. Sınıf | 73 | 2,932 | 0,826 |
| | 10. Sınıf | 68 | 2,881 | |
| | 11. Sınıf | 42 | 2,875 | |
| | 12. Sınıf | 39 | 2,964 | |
| İstenmeyen Mekân | 9. Sınıf | 73 | 2,495 | 0,228 |
| | 10. Sınıf | 68 | 2,768 | |
| | 11. Sınıf | 42 | 2,785 | |
| | 12. Sınıf | 39 | 2,676 | |
| Yaşam Kaynağı | 9. Sınıf | 73 | 3,295 | 0,394 |
| | 10. Sınıf | 68 | 3,254 | |
| | 11. Sınıf | 42 | 3,123 | |
| | 12. Sınıf | 39 | 3,454 | |
| Sektör | 9. Sınıf | 73 | 2,943 | 0,311 |
| | 10. Sınıf | 68 | 2,697 | |
| | 11. Sınıf | 42 | 2,758 | |
| | 12. Sınıf | 39 | 2,835 | |
| Mücadele Alanı | 9. Sınıf | 73 | 3,045 | 0,970 |
| | 10. Sınıf | 68 | 2,995 | |
| | 11. Sınıf | 42 | 2,996 | |
| | 12. Sınıf | 39 | 2,957 | |
| Özlenen Yer | 9. Sınıf | 73 | 2,956 | 0,042* |
| | 10. Sınıf | 68 | 2,429 | |
| | 11. Sınıf | 42 | 2,542 | |
| | 12. Sınıf | 39 | 2,712 | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin sınıf durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Katılımcıların sınıf durum değişkeninde 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf olmak üzere dört grup bulunduğu için analizlerde ANOVA testi uygulanmıştır.

Katılımcıların sınıf durum değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,826 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları sınıf durumlarına göre değişmemektedir. **H₁₅**. “Katılımcıların okul metaforları algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların sınıf durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,228 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların

istenmeyen mekân ile ilgili algıları sınıf durumlarına göre değişmemektedir. **H_{15.1}**. “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların sınıf durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,394 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları sınıf durumlarına göre değişmemektedir. **H_{15.2}**. “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların sınıf durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,311 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları sınıf durumlarına göre değişmemektedir. **H_{15.3}**. “Katılımcıların sektör algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların sınıf durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,970 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları sınıf durumlarına göre değişmemektedir. **H_{15.4}**. “Katılımcıların mücadele alanı algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların sınıf durumlarına göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,042 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları sınıf durumlarına göre değişmektedir. **H_{15.5}**. “Katılımcıların özlenen yer algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi kabul edilmiştir. Yapılan Tukey testi sonucunda 9. Sınıfa giden katılımcılar 10. Sınıfa giden katılımcılara göre özlenen yer algıları daha yüksektir (9. Sınıf; 2,9562, 10. Sınıf; 2,4294).

Çizelge 4.22.

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin katılımcıların eğitim gördükleri okul türlerine göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

| | Eğt. Gör. O.T. | n | T.S. | Ort | KW-H |
|--|----------------|-----|-------|--------|-------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | Anadolu Lisesi | 108 | 4,916 | 110,92 | 0,296 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 90,07 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 110,85 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 108,34 | |
| | Özel Lise | 46 | | 125,74 | |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | Anadolu Lisesi | 108 | 5,052 | 117,69 | 0,282 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 88,63 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 108,03 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 105,34 | |
| | Özel Lise | 46 | | 113,43 | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Anadolu Lisesi | 108 | 1,750 | 107,47 | 0,782 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 113,09 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 105,85 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 115,64 | |
| | Özel Lise | 46 | | 119,74 | |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Anadolu Lisesi | 108 | 1,166 | 111,28 | 0,884 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 109,98 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 102,12 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 107,50 | |
| | Özel Lise | 46 | | 118,67 | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Anadolu Lisesi | 108 | 7,958 | 106,63 | 0,093 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 100,22 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 122,06 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 99,89 | |
| | Özel Lise | 46 | | 131,74 | |
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Anadolu Lisesi | 108 | 5,292 | 108,10 | 0,259 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 95,20 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 105,97 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 115,16 | |
| | Özel Lise | 46 | | 127,46 | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Anadolu Lisesi | 108 | 2,149 | 111,39 | 0,708 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 98,41 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 109,21 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 109,00 | |
| | Özel Lise | 46 | | 120,00 | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Anadolu Lisesi | 108 | 7,383 | 115,08 | 0,117 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 78,65 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 121,35 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 113,91 | |
| | Özel Lise | 46 | | 114,40 | |

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. eğitim gördükleri okul türü değişkeninde

Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, özel liseler olmak üzere beş grup bulunmakta ve normallik testi sonucunda normal dağılım olmadığı için ANOVA testi yerine analizlerde parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

Öz yeterlilik boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,296 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H₁₆**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.23.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

| | Eğt. Gör. O.T. | n | T.S. | Ort | KW-H |
|-------------------------------|----------------|-----|-------|--------|-------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Anadolu Lisesi | 108 | 3,281 | 104,95 | 0,512 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 117,59 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 132,35 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 115,23 | |
| | Özel Lise | 46 | | 113,86 | |
| Öğretmenler | Anadolu Lisesi | 108 | 4,808 | 102,58 | 0,308 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 116,78 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 131,94 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 116,50 | |
| | Özel Lise | 46 | | 119,21 | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | Anadolu Lisesi | 108 | 4,677 | 115,44 | 0,322 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 87,33 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 104,85 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 122,32 | |
| | Özel Lise | 46 | | 110,22 | |
| Statü | Anadolu Lisesi | 108 | 2,663 | 106,11 | 0,616 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 109,50 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 110,12 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 126,86 | |
| | Özel Lise | 46 | | 116,32 | |
| Okul Yöneticileri | Anadolu Lisesi | 108 | 1,057 | 113,15 | 0,901 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 115,24 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 107,29 | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 100,84 | |
| | Özel Lise | 46 | | 113,80 | |

Çizelge 4.23.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları (devam)

| | | | | | | |
|--------------------|----------------|-----|--|--------|-------|-------|
| Olumsuz Duygular | Anadolu Lisesi | 108 | | 104,41 | 7,302 | 0,121 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 125,80 | | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 136,18 | | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 126,21 | | |
| | Özel Lise | 46 | | 102,91 | | |
| Öğrenciler | Anadolu Lisesi | 108 | | 107,06 | 1,689 | 0,793 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 118,48 | | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 124,91 | | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 116,12 | | |
| | Özel Lise | 46 | | 110,67 | | |
| Sosyal Etkinlikler | Anadolu Lisesi | 108 | | 106,80 | 5,149 | 0,272 |
| | Fen Lisesi . | 23 | | 137,78 | | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | | 112,76 | | |
| | İmam Hatip L | 28 | | 117,43 | | |
| | Özel Lise | 46 | | 105,33 | | |

Lise yaşam kalitesi boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,512 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türü durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H₁₇**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğretmenler boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,308 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öğretmenler ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H_{17.1}**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,322 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H_{17.2}**. “Katılımcıların eğitim

gördükleri okul türüne göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan statü boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,616 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların statü ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H_{17.3}**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre Statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,901 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H_{17.4}**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,121 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H_{17.5}**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğrenciler boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,793 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların öğrenciler ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. **H_{17.6}**. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan sosyal etkinlikler boyutu ile katılımcıların eğitim gördükleri okul türü arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,272 çıkmış ve bu değer 0,05’ten

büyük olduğu için katılımcıların sosyal etkinlikler ile ilgili algıları eğitim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermemektedir. $H_{17.7}$. “Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.24.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türlerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

| | Eğt. Gör. O.T. | n | Ort | Anova |
|----------------------------|----------------|-----|-------|--------|
| Okul Metaforları Boyutları | Fen Lisesi | 23 | 2,756 | 0,082 |
| | İmam Hatip L. | 28 | 2,894 | |
| | Anadolu Lisesi | 108 | 2,865 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | 2,942 | |
| | Özel Lise | 46 | 3,096 | |
| İstenmeyen Mekân | Fen Lisesi | 23 | 2,719 | 0,666 |
| | İmam Hatip L. | 28 | 2,834 | |
| | Anadolu Lisesi | 108 | 2,671 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | 2,684 | |
| | Özel Lise | 46 | 2,515 | |
| Yaşam Kaynağı | Fen Lisesi | 23 | 2,913 | 0,041* |
| | İmam Hatip L. | 28 | 3,188 | |
| | Anadolu Lisesi | 108 | 3,252 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | 3,267 | |
| | Özel Lise | 46 | 3,579 | |
| Sektör | Fen Lisesi | 23 | 2,685 | 0,034* |
| | İmam Hatip L. | 28 | 2,729 | |
| | Anadolu Lisesi | 108 | 2,715 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | 2,873 | |
| | Özel Lise | 46 | 3,139 | |
| Mücadele Alanı | Fen Lisesi | 23 | 2,833 | 0,350 |
| | İmam Hatip L. | 28 | 3,006 | |
| | Anadolu Lisesi | 108 | 2,925 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | 3,127 | |
| | Özel Lise | 46 | 3,231 | |
| Özlenen Yer | Fen Lisesi | 23 | 2,504 | 0,085 |
| | İmam Hatip L. | 28 | 2,478 | |
| | Anadolu Lisesi | 108 | 2,583 | |
| | Sosyal Bil. L. | 17 | 2,670 | |
| | Özel Lise | 46 | 3,091 | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin okudukları okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Katılımcıların okudukları okul değişkeninde Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, özel liseler olmak

üzere beş grup bulunmakta ve normallik testi sonucunda normal dağılım olduğu için ANOVA testi uygulanmıştır.

Katılımcıların okudukları okul türü değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,082 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları okudukları okul türüne göre değişmemektedir. **H₁₈**. “Katılımcıların okul metaforları algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların okudukları okul türüne göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,666 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların istenmeyen mekân ile ilgili algıları okudukları okul türüne göre değişmemektedir. **H_{18.1}**. “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların okudukları okul türüne göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,041 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları okudukları okul türüne göre değişmektedir. **H_{18.2}**. “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi kabul edilmiştir. Yapılan Tukey testi sonucunda özel liseye giden katılımcılar, fen lisesine giden katılımcılara göre yaşam kaynağı algıları daha yüksektir (Fen Lisesi; 2,9130, Özel Lise; 3,5791).

Katılımcıların okudukları okul türüne göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,034 çıkmış ve bu değer 0,05'ten küçük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları okudukları okul türüne göre değişmektedir. **H_{18.3}**. “Katılımcıların sektör algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi kabul edilmiştir. Yapılan Tukey testi sonucunda Özel Liseye giden katılımcılar, Anadolu Lisesine giden katılımcılara göre yaşam sektör algıları daha yüksektir (Anadolu Lisesi; 2,7156, Özel Lise; 3,1398).

Katılımcıların okudukları okul türüne göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi

sonucunda anlamlılık düzeyi 0,350 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları okudukları okul türüne göre değişmemektedir. **H_{18.4}**. “Katılımcıların mücadele alanı algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların okudukları okul türüne göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,085 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları okudukları okul türüne göre değişmemektedir. **H_{18.5}**. “Katılımcıların özlenen yer algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.25.

Öz yeterlilik İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Kaç Yıldır Spor Yaptıkları Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

| | Kaç Yıldır Spor Yap. | n | T.S. | Ort | p | KW-H | |
|--|-----------------------------|----------|-------------|------------|----------|-------------|------|
| Öz Yeterlilik Değişkenleri | Hiç Yapmadım | 84 | 3,849 | 107,61 | 0,146 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 106,10 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 126,72 | | | |
| Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | Hiç Yapmadım | 84 | 0,114 | 111,68 | 0,946 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 110,10 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 113,53 | | | |
| Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | Hiç Yapmadım | 84 | 6,491 | 98,99 | ,044 | 0,039* | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 117,05 | | | ,022 |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 122,52 | | | ,594 |
| İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum | Hiç Yapmadım | 84 | 4,811 | 102,66 | 0,090 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 111,16 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 126,35 | | | |
| Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | Hiç Yapmadım | 84 | 0,757 | 108,71 | 0,685 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 110,38 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 117,85 | | | |
| Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | Hiç Yapmadım | 84 | 0,552 | 108,21 | 0,759 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 111,85 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 116,23 | | | |
| Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum. | Hiç Yapmadım | 84 | 3,824 | 109,05 | 0,147 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 105,28 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 125,75 | | | |
| Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle biliyorum. | Hiç Yapmadım | 84 | 4,237 | 121,51 | 0,120 | | |
| | 1-3 yıl | 86 | | 101,93 | | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 111,15 | | | |

Öz yeterlilik ile ilgili algı düzeylerinin katılımcıların kaç yıldır spor yaptıkları durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Kaç yıldır spor yaptıkları durum değişkeninde hiç yapmadım, 0-3 yıl, 4 yıl ve üzeri olmak üzere üç grup bulunmakta ve normallik testi sonucunda normal dağılım olmadığı için ANOVA testi yerine analizlerde parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

Öz yeterlilik boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yaptıkları durumu arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,146 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların öz yeterlilik ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıkları durumuna göre farklılık göstermemektedir. **H₁₉**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıkları durumuna göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.26.

Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Kaç Yıldır Spor Yaptıkları Durumlarına Göre Kruskal- Wallis H Testi Sonuçları

| | Kaç Yıldır Spor Yap. | n | T.S. | Ort | P | KW-H |
|--------------------------------------|-----------------------------|----------|-------------|------------|----------|-------------|
| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Hiç Yapmadım | 84 | 1,745 | 105,05 | | 0,418 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 112,80 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 119,77 | | |
| Öğretmenler | Hiç Yapmadım | 84 | 3,760 | 118,91 | | 0,153 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 112,92 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 97,17 | | |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | Hiç Yapmadım | 84 | 2,078 | 108,51 | | 0,354 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 107,66 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 122,69 | | |
| Statü | Hiç Yapmadım | 84 | 4,214 | 100,38 | | 0,122 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 116,69 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 120,89 | | |
| Okul Yöneticileri | Hiç Yapmadım | 84 | 3,038 | 112,81 | | 0,219 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 103,38 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 122,82 | | |
| Olumsuz Duygular | Hiç Yapmadım | 84 | 3,323 | 112,37 | | 0,190 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 118,67 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 98,24 | | |
| Öğrenciler | Hiç Yapmadım | 84 | 7,010 | 97,26 | ,038 | 0,030* |
| | 1-3 yıl | 86 | | 117,70 | ,017 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 124,26 | ,560 | |
| Sosyal Etkinlikler | Hiç Yapmadım | 84 | 2,218 | 110,40 | | 0,330 |
| | 1-3 yıl | 86 | | 118,41 | | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | | 101,84 | | |

Lise yaşam kalitesi boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yaptıkları durumu arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,418 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların lise yaşam kalitesi ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H₂₀**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğretmenler boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,153 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların Öğretmenler ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{20.1}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre Öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,354 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{20.2}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan statü boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,122 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların statü ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{20.3}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,219 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul yöneticileri ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{20.4}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor

yapma durumlarına göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,190 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların olumsuz duygular ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{20.5}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan öğrenciler boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,030 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların öğrenciler ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermektedir. **H_{20.6}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi kabul edilmiştir (Hiç yapmadım; 97,26, 0-3 yıl; 117,70, 4 yıl ve üzeri; 124,26). Hiç spor yapmayan katılımcılar ile diğer katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık vardır. 0-3 yıl arasında ve 4 yıl ve üzeri spor yapan katılımcılar hiç spor yapmayan katılımcılara göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri daha yüksektir.

Lise yaşam kalitesi boyutunun alt boyutu olan sosyal etkinlikler boyutu ile katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumları arasındaki anlamlılık düzeyini ölçmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,330 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların sosyal etkinlikler ile ilgili algıları kaç yıldır spor yapma durumlarına göre farklılık göstermemektedir. **H_{20.7}**. “Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır” alt hipotezi red edilmiştir.

Çizelge 4.27.

Okul Metaforları İle İlgili Algı Düzeylerinin Katılımcıların Kaç Yıldır Spor Yapma Durumlarına Göre ANOVA Testi Sonuçları

| | Kaç Yıldır Spor Yap. | n | Ort | Anova |
|-----------------------------------|-----------------------------|----------|------------|--------------|
| Okul Metaforları Boyutları | Hiç Yapmadım | 84 | 2,852 | 0,346 |
| | 1-3 yıl | 86 | 2,923 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | 2,989 | |
| İstenmeyen Mekân | Hiç Yapmadım | 84 | 2,615 | 0,763 |
| | 1-3 yıl | 86 | 2,641 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | 2,719 | |
| Yaşam Kaynağı | Hiç Yapmadım | 84 | 3,190 | 0,460 |
| | 1-3 yıl | 86 | 3,288 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | 3,357 | |
| Sektör | Hiç Yapmadım | 84 | 2,762 | 0,628 |
| | 1-3 yıl | 86 | 2,814 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | 2,898 | |
| Mücadele Alanı | Hiç Yapmadım | 84 | 2,958 | 0,733 |
| | 1-3 yıl | 86 | 3,000 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | 3,089 | |
| Özlenen Yer | Hiç Yapmadım | 84 | 2,502 | 0,002* |
| | 1-3 yıl | 86 | 2,551 | |
| | 4 yıl ve Üzeri | 52 | 3,153 | |

Katılımcıların okul metaforları ile ilgili algı düzeylerinin kaç yıldır spor yaptıklarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla hazırlanan hipotezi tüm değişkenler için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Kaç yıldır spor yaptıkları durum değişkeninde hiç yapmadım, 0-3 yıl, 4 yıl ve üzeri olmak üzere üç grup bulunmakta ve normallik testi sonucunda normal dağılım olduğu için ANOVA testi uygulanmıştır.

Katılımcıların okudukları kaç yıldır spor yaptıklarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,082 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların okul metaforları ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre değişmemektedir. **H₂₁**. “Katılımcıların okul metaforları algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıklarına göre okul metaforları alt boyutu olan istenmeyen mekân ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,763 çıkmış ve bu değer 0,05'ten büyük olduğu için katılımcıların istenmeyen mekân ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre

değişmemektedir. **H_{21.1}**. “Katılımcıların istenmeyen mekân algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıklarına göre okul metaforları alt boyutu olan yaşam kaynağı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,460 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların yaşam kaynağı ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre değişmemektedir. **H_{21.2}**. “Katılımcıların yaşam kaynağı algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıklarına göre okul metaforları alt boyutu olan sektör ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,628 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların sektör ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre değişmemektedir. **H_{21.3}**. “Katılımcıların sektör algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıklarına göre okul metaforları alt boyutu olan mücadele alanı ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,733 çıkmış ve bu değer 0,05’ten büyük olduğu için katılımcıların mücadele alanı ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre değişmemektedir. **H_{21.4}**. “Katılımcıların mücadele alanı algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi red edilmiştir.

Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıklarına göre okul metaforları alt boyutu olan özlenen yer ile ilgili algı düzeylerini ölçmek amacıyla uygulanan ANOVA testi sonucunda anlamlılık düzeyi 0,002 çıkmış ve bu değer 0,05’ten küçük olduğu için katılımcıların özlenen yer ile ilgili algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre değişmektedir. **H_{21.5}**. “Katılımcıların özlenen yer algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir” alt hipotezi kabul edilmiştir. Yapılan Tukey testi sonucunda hiç spor yapmayan katılımcılar 4 yıl ve üzeri spor yapan katılımcılara göre özlenen yer ile ilgili algıları daha yüksektir (Hiç spor yapamadım; 2,5024, 4 yıl ve üzeri; 3,1538).

Çizelge 4.28.

Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi

| HİPOTEZLER | | Kabul | Red |
|------------------------|---|--------------|------------|
| H₁ | Katılımcıların cinsiyetlerine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₂ | Katılımcıların cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{2.1} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{2.2} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{2.3} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{2.4} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{2.5} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{2.6} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{2.7} | Katılımcıların cinsiyetlerine göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₃ | Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | | X |
| H_{3.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{3.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{3.3} | Katılımcıların sektör algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{3.4} | Katılımcıların mücadele alanı algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{3.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | X | |
| H₄ | Katılımcıların yaş değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₅ | Katılımcıların yaş değişkenine göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{5.1} | Katılımcıların yaş değişkenine göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{5.2} | Katılımcıların yaş değişkenine göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{5.3} | Katılımcıların yaş değişkenine göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{5.4} | Katılımcıların yaş değişkenine göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{5.5} | Katılımcıların yaş değişkenine göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{5.6} | Katılımcıların yaş değişkenine göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{5.7} | Katılımcıların yaş değişkenine göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |

Çizelge 4.28.

Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi (devam)

| | | | |
|--|--|---|---|
| H₆ | Katılımcıların yaş değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | | X |
| H_{6.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{6.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{6.3} | Katılımcıların sektör algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{6.4} | Katılımcıların mücadele alanı algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{6.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H₇ | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₈ | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre lise yaşam kalitesi boyutları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{8.1} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| Tablo 28. Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi (Devamı) | | | |
| H_{8.2} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{8.3} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre Statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{8.4} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{8.5} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{8.6} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{8.7} | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₉ | Katılımcıların spor yapma değişkenine göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | X | |
| H_{9.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{9.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{9.3} | Katılımcıların sektör algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{9.4} | Katılımcıların mücadele alanı algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{9.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları spor yapma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H₁₀ | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H₁₁ | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{11.1} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{11.2} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |

Çizelge 4.28.

Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi (devam)

| | | | | |
|-----------------------|-------------------------|--|---|---|
| | H_{11.3} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| | H_{11.4} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| | H_{11.5} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{11.6} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{11.7} | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₁₂ | | Katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | | X |
| | H_{12.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{12.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{12.3} | Katılımcıların sektör algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{12.4} | Katılımcıların mücadele alanı algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{12.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H₁₃ | | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₁₄ | | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{14.1} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| | H_{14.2} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{14.3} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{14.4} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| | H_{14.5} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{14.6} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| | H_{14.7} | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₁₅ | | Katılımcıların okudukları sınıf durumlarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | | X |
| | H_{15.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{15.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{15.3} | Katılımcıların sektör algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{15.4} | Katılımcıların mücadele alanı algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| | H_{15.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları sınıf durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | X | |

Çizelge 4.28.

Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi (devam)

| | | | |
|-------------------------|---|---|---|
| H₁₆ | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₁₇ | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.1} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.2} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.3} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.4} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.5} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.6} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{17.7} | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₁₈ | Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | | X |
| H_{18.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{18.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H_{18.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | X | |
| H_{18.3} | Katılımcıların sektör algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | X | |
| H_{18.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H₁₉ | Katılımcıların kaç yıldır spor yaptıkları durumuna göre öz yeterlilik ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H₂₀ | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre lise yaşam kalitesi ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{20.1} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre öğretmenler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{20.2} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre okula yönelik olumlu duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{20.3} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre statü ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{20.4} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre okul yöneticileri ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{20.5} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre olumsuz duygular ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |
| H_{20.6} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre öğrenciler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | X | |
| H_{20.7} | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre sosyal etkinlikler ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır | | X |

Çizelge 4.28.

Araştırmanın Hipotezleri Kabul ve Red Çizelgesi (devam)

| H ₂₁ | Katılımcıların kaç yıldır spor yapma durumlarına göre okul metaforları ile ilgili algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. | | X |
|-------------------|---|---|---|
| H _{21.1} | Katılımcıların istenmeyen mekân algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H _{21.2} | Katılımcıların yaşam kaynağı algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H _{21.3} | Katılımcıların sektör algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H _{21.4} | Katılımcıların mücadele alanı algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | | X |
| H _{21.5} | Katılımcıların özlenen yer algıları kaç yıldır spor yaptıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir | X | |

Anketin bölümleri olan öz yeterlilik, okul metaforları ve lise yaşam kalitesi arasında ilişkiyi ölçmek amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır.

Çizelge 4.29.

Öz Yeterlilik, Okul Metaforları ve Lise Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları

| | Öz Yeterlilik | | Okul Metaforları | | Lise Yaşam Kalitesi | |
|----------------------------|---------------|-------|------------------|-------|---------------------|-------|
| | r | p | r | p | r | p |
| Öz Yeterlilik | - | - | 0,336 | 0,000 | 0,281 | 0,000 |
| Okul Metaforları | 0,336 | 0,000 | - | - | 0,180 | 0,007 |
| Lise Yaşam Kalitesi | 0,281 | 0,000 | 0,180 | 0,007 | - | - |

Öz yeterlilik ile okul metaforları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r:0,336; p:0,000). Katılımcıların öz yeterlilik algıları artınca okul metafor algıları artacaktır veya öz yeterlilik algıları azalınca okul metafor algıları azalacaktır.

Öz yeterlilik ile lise yaşam kalitesi arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r:0,281; p:0,000). Katılımcıların öz yeterlilik algıları artınca lise yaşam kalitesi algıları artacaktır veya öz yeterlilik algıları azalınca lise yaşam kalitesi algıları azalacaktır.

Okul metaforları ile lise yaşam kalitesi arasında pozitif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır (r:0,180; p:0,007). Katılımcıların okul metaforları algıları artınca lise yaşam kalitesi algıları artacaktır veya okul metaforları algıları azalınca lise yaşam kalitesi algıları azalacaktır.

Çizelge 4.30.

Öz Yeterlilik ve Lise Yaşam Kalitesi ölçeklerinin Okul Metaforları alt boyutları Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları

| Okul Metafor Faktörleri | Öz Yeterlilik | | Lise Yaşam Kalitesi | |
|-------------------------|---------------|------|---------------------|------|
| | r | p | r | p |
| İstenmeyen Mekân | -,205 | ,002 | -,182 | ,007 |
| Yaşam Kaynağı | ,461 | ,000 | ,292 | ,000 |
| Sektör | ,253 | ,000 | ,119 | ,077 |
| Mücadele Alanı | ,201 | ,003 | ,170 | ,011 |
| Özlenen Yer | ,394 | ,000 | ,212 | ,001 |

Öz yeterlilik ile istenmeyen mekan faktörü arasında negatif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: -0,205; p:0,002). Öz yeterlilik ile yaşam kaynağı faktörü arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki vardır (r: 0,461; p:0,000). Öz yeterlilik ile sektör faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,253; p:0,000). Öz yeterlilik ile mücadele alanı faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,201; p:0,003). Öz yeterlilik ile özlenen yer faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,394; p:0,000).

Lise yaşam kalitesi ile istenmeyen mekân faktörü arasında negatif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır (r: -0,182; p:0,007). Lise yaşam kalitesi ile yaşam kaynağı faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,292; p:0,000). Lise yaşam kalitesi ile sektör faktörü arasında ilişki yoktur. Lise yaşam kalitesi ile mücadele alanı faktörü arasında pozitif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,170; p:0,011). Lise yaşam kalitesi ile özlenen yer faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,212; p:0,001).

Çizelge 4.31.

Öz Yeterlilik ve Lise Yaşam Kalitesi ölçeklerinin Okul Metaforları alt boyutları Arasındaki İlişkiyi Ölçmeye Yönelik Korelasyon Testi Sonuçları

| Lise Yaşam Kalitesi Boyutları | Öz Yeterlilik | |
|-------------------------------|---------------|------|
| | r | p |
| Öğretmenler | ,232 | ,000 |
| Okula Yönelik Olumlu Duygular | ,271 | ,000 |
| Statü | ,216 | ,001 |
| Okul Yöneticileri | ,323 | ,000 |
| Olumsuz Duygular | -,154 | ,022 |
| Öğrenciler | -,100 | ,137 |
| Sosyal Etkinlikler | ,071 | ,294 |

Öz yeterlilik ile öğretmenler faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,232; p:0,000). Öz yeterlilik ile okula yönelik olumlu duygular faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,271 p:0,000). Öz yeterlilik ile statü faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,216; p:0,001). Öz yeterlilik ile okul yöneticileri faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır (r: 0,323; p:0,000). Öz yeterlilik ile olumsuz duygular faktörü arasında negatif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır (r: -0,154; p:0,022). Öz yeterlilik ile öğrenciler faktörü arasında ilişki yoktur (r: -0,100; p:0,137). Öz yeterlilik ile sosyal etkinlikler faktörü arasında ilişki yoktur (r: 0,071; p:0,294).



5. TARTIŞMA

Bu tez çalışmasının ana amacı; lise düzeyinde eğitim alan öğrencilerin okul metaforları, akademik öz yeterlilikleri ve yaşam kaliteleri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Ayrıca araştırmanın ana amacın dışında ise lise düzeyindeki katılımcıların demografik özellikleri ile okul metaforları algıları, akademik öz yeterlilik algıları ve lise yaşam kalitesi algılarının anlamlılık düzeylerini ölçmektir. Anket çalışmasına katılan lise düzeyindeki öğrencilerden elde edilen verilere yapılan bir takım test ve analizler neticesinde sonuçlar elde edilmiştir. Sonuçlar ve sonuçlara bağlı olarak alt problemlere uygun olarak sonuçlar aşağıdaki gibidir:

5.1. Öz Yeterlilik İle İlgili Sonuçlar

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının spor yapma durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin orta gelir düzeyine sahip öğrencilere göre algı düzeyleri daha yüksektir.

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının okudukları sınıf değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının eğitim gördükleri okul türü değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Özel Liselerde okuyan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öz yeterlilik ölçeği puanlarının kaç yıldır spor yapıyorsunuz? değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 0-3 yıl arasında spor yapanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

5.2. Lise Yaşam Kalitesi İle İlgili Sonuçlar

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan öğretmenler boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Erkek öğrencilerin ile bayan öğrencilere göre algı düzeyleri daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bayan öğrencilerin ile erkek öğrencilere göre algı düzeyleri daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin diğer alt boyutları olan okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, öğrenciler, sosyal etkinlikler boyutları puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular boyutu puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 15-16 yaş grubundaki öğrencilerin 17-18 yaş grubundaki öğrencilere göre algı düzeyleri daha

yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan statü boyutu puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 15-16 yaş grubundaki öğrencilerin 17-18 yaş grubundaki öğrencilere göre algı düzeyleri daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan olumsuz duygular boyutu puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin 15-16 yaş grubundaki öğrencilere göre algı düzeyleri daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin diğer alt boyutları olan öğretmenler, okul yöneticileri, öğrenciler ve sosyal etkinlikler boyutları puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının “spor yapıyor musunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan öğrenciler boyutu puanlarının “spor yapıyor musunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre algı düzeyleri daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin diğer alt boyutları olan öğretmenler, okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, olumsuz duygular ve sosyal etkinlikler boyutları puanlarının “spor yapıyor musunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda yüksek gelir düzeyine sahip öğrenciler ile orta gelir düzeyi ve düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre lise yaşam kalitesi algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan öğretmenler boyutu puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda yüksek gelir düzeyine sahip öğrenciler ile

orta gelir düzeyi ve düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre öğretmen boyutu algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan okula yönelik olumlu duygular boyutu puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda yüksek gelir düzeyine sahip öğrenciler ile orta gelir düzeyi ve düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre okula yönelik olumlu duygular boyutu algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan statü boyutu puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda yüksek gelir düzeyine sahip öğrenciler ile orta gelir düzeyi ve düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin orta ve düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre statü boyutu algıları daha yüksektir. Ayrıca orta gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin düşük gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre statü boyutu algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda yüksek gelir düzeyine sahip öğrenciler ile orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin orta gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre okul yöneticileri boyutu algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin diğer alt boyutları olan olumsuz duygular, öğrenciler ve sosyal etkinlikler boyutları puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda yüksek gelir düzeyine sahip öğrenciler ile orta gelir düzeyi ve düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının öğrencilerin sınıf durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan öğretmenler boyutu puanlarının öğrencilerin sınıf durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 9. sınıf olan öğrencilerin 10. Sınıf ve 12. sınıf olan öğrencilere göre öğretmen boyutu algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan okul yöneticileri boyutu puanlarının

öğrencilerin sınıf durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 9. sınıf olan öğrencilerin 10. Sınıf ve 12. sınıf olan öğrencilere göre okul yöneticileri boyutu algıları daha yüksektir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin diğer alt boyutları olan okula yönelik olumlu duygular, statü, olumsuz duygular, öğrenciler ve sosyal etkinlikler boyutları puanlarının öğrencilerin sınıf durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerinin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, özel lise öğrencilerinin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutları olan öğretmenler okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, olumsuz duygular, öğrenciler ve sosyal etkinlikler boyutları puanlarının öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, özel lise öğrencilerinin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Lise yaşam kalitesi ölçeği puanlarının “kaç yıldır spor yapıyorsunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 0-3 yıl arasında spor yapanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutları olan öğretmenler okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, olumsuz duygular ve sosyal etkinlikler boyutları puanlarının “kaç yıldır spor yapıyorsunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 0-3 yıl arasında spor yapanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Lise yaşam kalitesi ölçeği alt boyutu olan öğrenciler boyutu puanlarının “kaç yıldır spor yapıyorsunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 0-3 yıl arasında spor yapanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 0-3 yıl arasında spor yapan öğrenciler, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilere ve hiç spor yapmayan öğrencilere göre öğrenciler boyutu algıları daha yüksektir.

5.3. Okul Metafor İle İlgili Sonuçlar

Okul metafor ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör ve mücadele alanı boyutları puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutu olan özlenen yer boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Erkek öğrencilerin bayan öğrencilere göre özlenen yer boyutu algıları daha yüksektir.

Okul metafor ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör, mücadele alanı ve özlenen yer boyutları puanlarının yaş değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 15-16 yaş grubundaki öğrenciler ile 17-18 yaş grubundaki öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Okul metafor ölçeği puanlarının spor yapma durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Spor yapan öğrenciler, spor yapmayan öğrencilere göre okul metafor algıları daha yüksektir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör ve mücadele alanı boyutları puanlarının spor yapma durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutu olan özlenen yer puanlarının spor yapma durumları değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Spor yapan öğrenciler, spor yapmayan öğrencilere göre özlenen yer boyutu algıları daha yüksektir.

Okul metafor ölçeği puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör, mücadele alanı ve özlenen yer boyutları puanlarının ekonomik durum değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların ekonomik durum arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Okul metafor ölçeği puanlarının okudukları sınıf değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör, mücadele alanı ve özlenen yer boyutları puanlarının okudukları sınıf değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Okul metafor ölçeği puanlarının eğitim gördükleri okul türü değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Özel Liselerde okuyan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutları olan istenmeyen mekan, mücadele alanı ve özlenen yer boyutları puanlarının eğitim gördükleri okul türü değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Özel Liselerde okuyan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutu olan yaşam kaynağı boyutu puanlarının eğitim gördükleri okul türü değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda özel liseye giden öğrencilerin fen lisesine giden öğrencilere göre yaşam kaynağı boyutu algıları daha yüksektir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutu olan sektör boyutu puanlarının eğitim gördükleri okul türü değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda özel liseye giden öğrencilerin Anadolu lisesine giden öğrencilere göre sektör boyutu algıları daha yüksektir.

Okul metafor ölçeği puanlarının “kaç yıldır spor yapıyorsunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 0-3 yıl arasında spor yapanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutu olan istenmeyen mekan, yaşam kaynağı, sektör ve mücadele alanı boyutu puanlarının “kaç yıldır spor yapıyorsunuz?” değişkenine

göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 0-3 yıl arasında spor yapanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilerin algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Okul metafor ölçeğinin alt boyutu olan özlenen yer boyutu puanlarının “kaç yıldır spor yapıyorsunuz?” değişkenine göre faktör boyutunda yapılan analizler sonucunda hiç spor yapmayanlar, 4 yıl ve üzeri spor yapan öğrencilere göre özlenen yer boyutu algı düzeyleri daha yüksektir.

5.4. Öz Yeterlilik, Lise Yaşam Kalitesi ve Okul Metaforları Aralarında İlişki İle İlgili Sonuçlar

Öz yeterlilik ile okul metaforları arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır. Öz yeterlilik ile okul metaforları ölçeğinin alt faktörleri arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyleri ise:

- Öz yeterlilik ile istenmeyen mekan faktörü arasında negatif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile yaşam kaynağı faktörü arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile sektör faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile mücadele alanı faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır. Öz yeterlilik ile özlenen yer faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.

Öz yeterlilik ile lise yaşam kalitesi arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır. Öz yeterlilik ile lise yaşam kalitesi ölçeğinin alt faktörleri arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyleri ise:

- Öz yeterlilik ile öğretmenler faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile okula yönelik olumlu duygular faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile statü faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile okul yöneticileri faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki

vardır.

- Öz yeterlilik ile olumsuz duygular faktörü arasında negatif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Öz yeterlilik ile öğrenciler faktörü arasında ilişki yoktur.
- Öz yeterlilik ile sosyal etkinlikler faktörü arasında ilişki yoktur.

Lise yaşam kalitesi ile okul metaforları arasında pozitif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır. Lise yaşam kalitesi ile okul metaforları ölçeğinin alt faktörleri arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyleri ise:

- Lise yaşam kalitesi ile istenmeyen mekan faktörü arasında negatif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Lise yaşam kalitesi ile yaşam kaynağı faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Lise yaşam kalitesi ile sektör faktörü arasında ilişki yoktur.
- Lise yaşam kalitesi ile mücadele alanı faktörü arasında pozitif yönde ve çok zayıf düzeyde ilişki vardır.
- Lise yaşam kalitesi ile özlenen yer faktörü arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde ilişki vardır.

6. SONUÇ

- Çalışmanın sadece Hatay'ın Antakya ilçesinde öğrenim gören lise öğrencilerinden oluşması çalışmanın sınırlılığı olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla bundan sonra yapılacak çalışmalarda Türkiye'nin farklı bölgelerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin de dâhil edilmesi daha büyük bir örneklem grubunun oluşturulması ve çalışmaya değer katacağından bakımından önerilebilir.



7. KAYNAKLAR

1. Akbaş A ve elikaleli . Sınıf ğretmeni Adaylarının Fen ğretimi z-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, ğrenim Türü ve niversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2006**, 2(1), 98-110.
2. Akkaya E. Ortaöğretim ğrenci ve ğretmenlerinin Okul ve İdeal Okul Algılarının Metafor Yoluyla Analizi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, **2012**.
3. Arastaman G. Ankara İli Lise Birinci Sınıf ğrencilerinin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin ğrenci, ğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, **2006**.
4. Arıkan G. Sağlık Turizm Kapsamında Termal Turizm Tüketicilerinin Termal Turizme Yönelik Bakış Açılarını İçeren Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, **2017**.
5. Arslan MM ve Bayrakçı M. Metaforik Düşünme ve ğrenme Yaklaşımının Eğitim-ğretim Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim*, **2006**, 35(171), 100-108.
6. Ashton PT. Teacher Efficacy: A Motivational Paradigm for Effective Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, **1984**, 35(5), 28-32.
7. Aydeş SS ve Akın U. Okul Yöneticilerinin ğretmenlere Yönelik Metaforik Algıları. *Sakarya University Journal of Education*, **2016**, 6(3), 20-39.
8. Aydın A. *Eğitim Sevgidir*. 5. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, **2013**.
9. Aydoğdu E. İlköğretim Okullarındaki ğrenci Ve ğretmenlerin Sahip Oldukları Okul Algıları İle İdeal Okul Algılarının Metaforlar Yardımıyla Analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. **2008**.
10. Azar A. Ortaöğretim Fen Bilimleri ve Matematik ğretmeni Adaylarının z Yeterlilik İnançları, *ZK Sosyal Bilimler Dergisi*, **2012**, 6(12), 235-252
11. Baggerly J ve Osborn D. School Counselor's Satisfaction and Commitment: Correlates and Predictors. *Professional School Counseling*, **2006**, 9(3), 197-205.
12. Baker PJ. Metaphors of Mindful Engagement and A Vision of Better Schools. *Educational Leadership*, **1991**, 48(6), 32-35.
13. Balı A. Okul İle İlgili Mecazlar (Metafor): Seçilmiş Dört Okulda ğrencilerin, öğretmenlerin ve Velilerin Okul Algıları. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, **1999**.
14. Balı A. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve ilkeler*. 6. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, **2007**.
15. Bandura A. *Social Cognitive Theory*, ed. Vasta R, Annals of Child Development, c.6, JAI Press, Greenwich, **1989**.
16. Bandura A. *Self-efficacy*. Encyclopedia of Human Behavior, cilt 4, VS Ramachaudran (Ed), New York. Academic Press, pp. 71-81.
17. Bandura A. *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press, **1995**.
18. Bandura A. *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York Freeman, **1997**.
19. Bandura A. *Social Cognitive Theory of Mass Communication*. J. Bryant ve D. Zillman (Ed.) Media Effects: Advances in Theory and Research (Second Edition). **2001**, pp. 121-153.
20. Bandura A. The Primacy of Self-Regulation in Health Promotion. *Int Rev Appl Psychol*, **2005**, 54(2), 245-254.
21. Bandura A and Adams NE. Analysis of Self-Efficacy Theory of Behavioral Change. *Cog Ther Res*, **1977**, 1(4) 287-310.
22. Basım HN, Korkmazıyrek H ve Tokat AO. alışanların z Yeterlilik Algılamasının Yenilikilik ve Risk Alma zerine Etkisi: Kamu Sektrnde Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **2008**, (19), 121-130.
23. Baum JR and Locke EA. The Relationship of Entrepreneurial Traits, Skill, and Motivation to Subsequent Venture Growth. *Journal of Applied Psychology*, **2004**, 89(4), 587-598.

24. **Baysal AC ve Tekarslan E.** *İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri*. 2. Baskı, Avcıol Basım Yayın, İstanbul, **1996**.
25. **Ben-Peretz M, Mendelson N and Kron FW.** How Teachers in Different Educational Contexts View Their Roles. *Teaching And Teacher Education*, **2003**, 19(2), 277-90.
26. **Bursalıoğlu Z.** *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. 13. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, **2005**.
27. **Chen G, Bliese PD, Payne SC, Zaccaro SJ, Simsarian WS,** and friends Simultaneous Examination of The Antecedents and Consequences of Officacy Beliefs at Multiple Levels of Analysis. *Human Performance*, **2002**, 15(4), 381-409.
28. **Chen G, Gully SM and Eden D.** Validation of A New General Self-Efficacy Scale. *Organizational Research Methods*, **2001**, 4(1), 62-83.
29. **Chen G, Gully SM and Eden D.** General Self-Efficacy and Self-Esteem: Toward Theoretical and Empirical Distinction Between Correlated Self-Evaluations. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, **2004**, 25(3), 375-395.
30. **Chen G, Gully SM, Whiteman JA and Kilcullen RN.** Examination of Relationships Among Trait-Like Individual Differences, State-Like Individual Differences and Learning Performance. *Journal of Applied Psychology*, **2000**, 85(6), 835.
31. **Cherniss C.** Teacher Empowerment, Consultation, and The Creation of New Programs in Schools. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, **1997**, 8(2), 135-152
32. **Colquitt JA, LePine JA and Noe RA.** Towards an Integrative Theory of Training Motivation: A Meta-Analytic Path Analysis of 20 Years of Research. *Journal of Applied Psychology*, **2000**, 85(5), 678-707.
33. **Demir CE.** Metaphors As A Reflection Of Middle School Students' Perceptions Of School: A Cross-Cultural Analysis. *Educational Research And Evaluation. An International Journal On Theory And Practice*, **2007**, 13(2), 89-107.
34. **Doğanay A ve Sarı M.** Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi Örneği), *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **2006**, 4(16), 107-128.
35. **Döş İ.** Okul Paydaşlarının Metaforlar Yardımıyla Okul Örgütlerini Algılama Biçimlerinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ, **2011**.
36. **Durmaz A.** Liselerde Okul Yaşam Kalitesi (Kırklareli İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, **2008**,
37. **Eden D and Kinnar J.** Modeling Galatea: Boosting Self-Efficacy to Increase Volunteering. *J Appl Psychol*, **1991**, 76(6), 770-780.
38. **Eggen P, Kauchak D.** *Educational Psychology*. Printice- Hall, Inc, New Jersey, **1999**.
39. **Ekici G, Gürkay D ve Yılmaz M.** Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2007**, 33(33), 253-259.
40. **Ekinci E.** Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Özyeterlik Düzeyleri ve Akademik Erteleme Davranışlarının Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeylerini Yordama Gücü. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat, **2011**.
41. **Eleren A.** Müşteri Beklentilerine Dayalı Bir Hizmet Kalitesi Ölçüm Modeli: Termal Otel İşletmeciliğinde Bir Uygulama. *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, **2009**, 9(18), 395-420.
42. **Gedik A.** Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi Bağlamında Okula Yabancılaşma. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, **2014**.
43. **Gibson S and Myron HD.** Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Education Psychology*, **1984**, 76(4), 569-582.
44. **Gist ME.** The Effects of Self-Efficacy Training on Training Task Performance. *Academy of Management Proceedings*, **1986**, 1986(1), 250-254.
45. **Gist ME.** The Influence of Training Method on Self-Efficacy and Idea Generation Among Managers. *Personnel Psychology*, **1989**, 42(4), 787-805.
46. **Gist ME, Schwoerer CE and Rosen B.** Effects of Alternative Training Methods on Self-Efficacy and Performance in Computer Software Training. *Journal of Applied Psychology*, **1989**, 74(6), 884-891.
47. **Goddard RD, Tschannen-Moran M and Hoy WK.** 2001). A Multilevel Examination of The Distribution and Effects of Teacher Trust in Students and Parents in Urban Elementary Schools. *The Elementary School Journal*, **2001**, 102(1), 3-17.
48. **Gökçe-Toker A ve Bülbül T.** Okul Bir İnsan Bedenidir: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Algılarına Yönelik Bir Metafor Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi / Journal of Educational Sciences Research*, **2014**, 4(1), 63-88.

49. **Güldü S.** Liselerde Okuyan Öğrencilerin Görüşleri Doğrultusunda Okul Metaforları, Akademik Öz Yeterlik ve Lise Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, **2015**.
50. **Harrison JK, Chadwick M and Scales M.** The Relationship Between Cross-Cultural Adjustment and The Personality Variables of Self-efficacy and Self-Monitoring. *International Journal of Intercultural Relations*, **1996**, 20(2), 167-188.
51. **Heslin P A and Latham GP.** *The Effect of Upward Feedback on Managerial Behavior. Applied Psychology*, **2004**, 53(1), 23-37.
52. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/407/389>
53. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=%C3%B6z
54. <http://www.turkpsikiyatri.com/pdf/c21s4/301-308.pdf>
55. **Inbar DE.** The Free Educational Prison. Metaphors and images. *Educational Research*, **1996**, 38(1), 77-92.
56. **Keleşoğlu Ş.** Öğrenme Stilleri, Akademik Özyeterlik, Seviye Belirleme Sınavı Puanları ve Öğrenci Özellikleri Değişkenlerinin Lise 1. Sınıf Akademik Başarısını Yordama Gücü Üzerine Bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, **2011**.
57. **Kozak M.** *Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri*, Detay Yayıncılık, Ankara, **2014**.
58. **Lakoff G and Johnson M.** *Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil.* (Çev: G. Y. Demir), Paradigma Yayınları, İstanbul, **2005**.
59. **Leonard CAR.** Quality Of School Life And Attendance In Primary Schools, Unpublished PhD Thesis, Newcastle University, Newcastle, **2002**.
60. **Levine PM.** Metaphors and Images of Classrooms. (ERIC Document Reproduction Service No: EJ72489), **2005**.
61. **Linnakylä P and Brunell V.** Quality of School Life in The Finnish and Swedish Speaking Schools in Finland. *Reading Literacy in An International Perspective*, **1996**, 203-217.
62. **Lombardo T.** Thinking Ahead: The Value of Future Consciousness. *The Futurist*, **2006**, 40(1), 45-50.
63. **Lu C, Siu O and Cooper CL.** Managers' Occupational Stress in China: The Role of Self-Efficacy. *Personality and Individual Differences*, **2005**, 38(3), 569-578.
64. **Luszczynska A, Gutie'rrez-Don AB and Schwarzer R.** General Self-Efficacy in Various Domains of Human Functioning: Evidence From Five Countries. *International Journal of Psychology*, **2005**, 40(2), 80-89.
65. **Mahoney J.** School Extracurricular Activity Participation As a Moderator in The Development of Antisocial Patterns. *Child Development*, **2000**, 71(2), 502-516.
66. **Mair J.** Entrepreneurial Behaviour in a Large Traditional Firm: Exploring Key Drivers. University of Navarra, **2002**, Research Paper No:466.
67. **Malin A and Linakkyla P.** Multilevel Modelling in Repeated Measures of The Quality of Finnish School Life, *Scandinavian Journal of Educational Research*, **2001**, 45(2), 145-165.
68. **Midgley W, and Trimmer K.** Walking the Labyrinth: A Metaphorical Understanding of Approaches to Metaphors for, in and of Education Research. Cambridge Scholars Publishing, UK, **2013**. pp.1-10.
69. **Miller S.** Some Comments on The Utility of Metaphors for Educational Theory and Practice. *Educational Theory*, **1987**, 37(3), 219-227.
70. **Mok MMC and Flynn M.** Determinants of Students' Quality of School Life: A path Model. *Learning Environments Research*, **2002**, 5(3), 275-300.
71. **Morgan G.** *Yönetim ve Örgüt Teorilerinden Metafor.* (Çev: G. Bulut), Mess, İstanbul, **1997**.
72. **Nalçacı A ve Bektaş F.** Öğretmen Adaylarının Okul Kavramına İlişkin Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, **2012**, 3(13), 125-258
73. **Oğuz A.** Öğretmen Adaylarına Göre Ortaöğretim Öğretmenlerini Temsil Eden Metaforlar. *Milli Eğitim Dergisi*, **2009**, 38(182), 36-56.
74. **Özdemir M ve Kalaycı H.** Lise Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algılarının Okul Bağlılıkları Üzerine Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **2013**, 33(2), 293-315.
75. **Özdemir M.** Lise Öğrencilerinin Metaforik Okul Algılarının Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, **2012**, 37(163), 96-109.
76. **Paglis LL and Green SG.** Leadership Self-Efficacy and Managers' Motivation for Leading Change. *Journal of Organizational Behavior*, **2002**, 23(2), 215-235.
77. **Pajares F.** Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, **1996**, 66(4), 543-578.
78. **Pajares F.** *Introduction*, ed. Marisa Salanova vd, Nuevos Horizontes En La Investigacion Sobre La Autoeficacia, Castello de la Plana, Universitat Jaume I, **2004**, pp. 22.

79. **Pajares F and Cheong YF.** Achievement Goal Orientations in Writing: A Developmental Perspective. *International Journal of Educational Research*, **2003**, 39(4-5), 437-455.
80. **Pajares Frank** Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy, Retrieved January 11, 2004, from <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>, **2002**.
81. **Popper M, Amit K, Gal R, Mishkal-Sinai M, Lisak A.** The Capacity to Lead: Major Psychological Differences Between Leaders and Nonleaders. *Military Psychology*, **2004**, 16(4), 245-263.
82. **Prussia GE, Anderson JS. and Manz CC.** Self-Leadership and Performance Outcomes: The Mediating Influence of Self-Efficacy. *Journal of Organizational Behavior*, **1998**, 19(5), 523-538.
83. **Pulakos ED, Schmitt N, Dorsey DW, Arad S, Borman WC and Hedge JW.** Predicting Adaptive Performance: Further Tests of a Model of Adaptability. *Human Performance*, **2002**, 15(4), 299-323.
84. **Ramsey-Gassert L and Shroyer MG.** Enhancing Science Teaching Selfefficacy in Preservice Elementary Teachers, *Journal of Elementary Science Education*, **1992**, 4(1), 26-34.
85. **Riggs IM and Larry GE.** Toward the Development of an Elementary Education Teachers Science Teaching Efficacy Belief Instrument, *Science Education*, **1990**, 74(6), 625-637.
86. **Ryan RM.** Agency and Organization: Intrinsic Motivation, Autonomy and The Self in Psychological Development. **1993**.
87. **Saban A.** Okula İlişkin Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, **2008**, 55(55), 459-496.
88. **Samdal O, Wold B, Klepp KI and Kannas L.** Students Perception of School and Their Smoking and Alcohol Use: A Cross National Study, *Addiction Research*, **2000**, 8(2), 141-167.
89. **Sarı M.** Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip iki ilköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, **2007**.
90. **Sarı M, Ötünç E ve Erceylan H.** Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **2007**, 50(50), 297-320.
91. **Scherbaum CA, Cohen-Charash Y, and Kern MJ.** Measuring General Self-Efficacy: A Comparison of Three Measures Using İtem Response Theory. *Educational and Psychological Measurement*, **2006**, 66(6), 1047-1063.
92. **Semadar A, Robins G. and Ferris GR.** Comparing the Validity of Multiple Social Effectiveness Constructs in the Prediction of Managerial Job Performance. *Journal of Organizational Behaviour*, **2006**, 27(4), 443-461.
93. **Sezgin M.** Öğrencilerin Matematiğe Yönelik Tutumlarının Akademik Öz Yeterlik Algıları ve Algıladıkları Öğretmen Davranışları Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, **2013**.
94. **Siu O, Spector PE, Cooper CL and Lu C.** Work Stress, SelfEfficacy, Chinese Work Values, and Work Well-Being in Hong Kong and Beijing. *International Journal of Stress Management*, **2005**, 12(3), 274-288.
95. **Sosyal D ve Afacan Ö.** İlköğretim Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi ve Fen ve Teknoloji Öğretmeni Kavramlarına Yönelik Metafor Durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **2012**, 9(19), 287-306.
96. **Stajkovic AD and Luthans F.** Self-Efficacy and Work-Related Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, **1998**, 124(2), 240-261.
97. **Tschannen-Moran M and Hoy AW.** Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct, *Teaching and Teacher Education*, **2001**, 17(7), 783-805.
98. **Tsoukas H.** The Missing Link: Atransformational View of Metaphors in Organizational Science. *The Academy of Management Review*, **1991**, 16(3), 566-585.
99. **Türnüklü A.** Liselerde Öğrenci Çatışmaları, Nedenleri, Çözüm Stratejileri ve Taktikleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **2007**, 49(49), 129-166.
100. **Voke H.** Motivating Students to Learn, (<http://www.k12.wa.us/Secondary Education/relevance/pubdocs/MotivatingStudentstoLearn.doc>). **2002**.
101. **Woolfolk AE and Hoy WK.** Prospective Teachers Sense of Efficacy and Beliefs About Control. *Journal of Educational Psychology*, **1990**, 82(1), 81-91.
102. **Yıldırım F, ve İlhan İÖ.** Genel Öz Yeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, **2010**, 21(4), 301-308.

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Gençler Merhabalar,

Aşağıdaki anketlerle sizlerin okul yaşamına ilişkin görüşlerini almak istiyorum. Bu ölçekler bilimsel bir çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Bu yüzden isim yazmanıza gerek yoktur. Lütfen her soruyu okuyarak size uygun en doğru seçeneği işaretleyerek yanıt veriniz. Vereceğiniz yanıtların kendi gerçek görüşünüzün olması elde edilecek analizlerin de doğru çıkması anlamına gelmektedir. Ölçeklere samimi olarak vereceğiniz cevaplarla siz de bu bilimsel çalışmaya katkıda bulunmuş olacaksınız. Çalışmada gönüllülük esası söz konusudur. Dileyen öğrenci istediğinde soru cevaplamayı bırakmakla birlikte istediği soruyu boş bırakabilir.

| | |
|---|-------|
| Velisi olduğum..... isimli öğrencinin bu ankete katılmasına izin veriyorum. | |
| Öğrenci Velisi: | İmza: |

Danışman: Dr. Mahmut GÜLLE

Araştırmacı: Metin TAŞCI

İletişim: 03262455205 (Dâhili 5068)

1) Yaş:

2) Cinsiyet: Erkek () Kadın ()

3) Kaçınıcı Sınıftasınız?

5) Ekonomik durumunuz. Düşük () Orta () Yüksek ()

6) Spor Yapıyor musunuz? Evet () Hayır ()

7) Okul Türünüz:

8) Kaç Yıldır Spor Yapıyorsunuz?

EK-2: Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği

| AKADEMİK ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ Size En Uygun Sorulara Yanıt Veriniz. Başarılar | Bana Tamamen Uyuyor | Bana Uyuyor | Bana Çok Az Uyuyor | Bana Hiç Uyuyor |
|---|---------------------|-------------|--------------------|-----------------|
| 1. Lise öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım. | | | | |
| 2. Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim. | | | | |
| 3. İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum. | | | | |
| 4. Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum. | | | | |
| 5. Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum. | | | | |
| 6. Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekama güveniyorum. | | | | |
| 7. Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini genellikle bilemem. | | | | |

EK-3: Okul Meteforları Ölçeği

| OKUL METAFORLARI ÖLÇEĞİ | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Tamamen Katılıyorum (1) | | | | | |
| Katılıyorum (2) | | | | | |
| Fikrim Yok (3) | | | | | |
| Katılmıyorum (4) | | | | | |
| Hiç Katılmıyorum (5) | | | | | |
| 1. Okul hapisaneye benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Okul derebeylik yönetimine benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Okul cehenneme benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Okul mahallenin arka sokaklarına benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Okul mağaraya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Okul mayın tarlasına benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Okul morga benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Okul sirke benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Okul otele benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Okul kuzey kutbuna benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Okul antikaya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Okul arı kovanına benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Okul hayata benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Okul bilim merkezine benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Okul okyanusa benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Okul güneşe benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Okul baraja benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Okul pusulaya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Okul toprağa benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Okul ağaca benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Okul kütüphaneye benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Okul ormana benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK-3: Okul Meteforları Ölçeği (devam)

| | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|
| 23. Okul devlete benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Okul süpürgeye benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Okul dershaneye benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Okul markete benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Okul müzeye benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Okul fildişi kuleye benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Okul borsaya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Okul fabrikaya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Okul askeri birliğe benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Okul mahkemeye benzer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Okul sığınağa benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Okul kampa benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Okul hipodroma benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Okul yuvaya benzer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Okul tiyatroya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Okul cennete benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Okul saraya benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Okul eve benzer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

EK-4: Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği

LİSE YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ (LİSEYKÖ)

| | Kesinlikle Katılıyorum | Katılıyorum | Biraz Katılıyorum | Katılmıyorum | Kesinlikle Katılmıyorum |
|--|------------------------|-------------|-------------------|--------------|-------------------------|
| 1 Öğretmenleriniz, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadır. | | | | | |
| 2 Öğretmenlerimin, bize daha iyi ders anlatabilmek için, kendilerini sürekli geliştirdiğine inanıyorum. | | | | | |
| 3 Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum. | | | | | |
| 4 Öğretmenlerimin, birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum | | | | | |
| 5 Okulumdaki öğretmenlerin çoğunu çok seviyorum | | | | | |
| 6 Okuluma öğrencileri aşağılayan, hakaret eden birçok öğretmen vardır. | | | | | |
| 7 Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor. | | | | | |
| 8 Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum. | | | | | |
| 9 Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm. | | | | | |
| 10 Bu okulun öğrencisi olduğum için, kendimi şanslı hissediyorum. | | | | | |
| 11 Dışarıda dalma okulumu savunurum. | | | | | |
| 12 Okuldaki arkadaşlarımla, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum. | | | | | |
| 13 Okuldaki arkadaşlarımla arasında önemli bir yerim vardır. | | | | | |
| 14 Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum | | | | | |
| 15 Okulda beni incitecek/onurumu kıracak davranışlarla pek karşılaşmam. | | | | | |
| 16 Okulumuzda herkes birbirini olduğu gibi kabul eder. | | | | | |
| 17 Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar. | | | | | |
| 18 Okulla ilgili bir sorunum olduğunda, müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim. | | | | | |
| 19 Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir. | | | | | |
| 20 Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçlarını bilirler. | | | | | |
| 21 Müdürümüzün öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum. | | | | | |
| 22 Okuldayken çok sıkılıyorum. | | | | | |
| 23 Her gün okula gelmek, benim için bir işkence gibidir. | | | | | |
| 24 Okuldayken kendimi huzursuz hissediyorum. | | | | | |
| 25 Sınıfa girince içim sıkılır. | | | | | |
| 26 Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır | | | | | |
| 27 Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır. | | | | | |
| 28 Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedirler. | | | | | |
| 29 Sınıfta sıralara yazı yazan birçok öğrenci vardır. | | | | | |
| 30 Öğrencilerin çoğu birbirine kırıcı davranmaktadır. | | | | | |
| 31 Okulda, başkalarını sürekli şikâyet eden birçok öğrenci vardır. | | | | | |
| 32 Bu okulda, öğrencilerin sadece derslerle ilgili yaptıkları etkinlikler desteklenmektedir. | | | | | |
| 33 Öğretmenimizin çoğu okul takımlarında oynayan öğrencilerin derslerde başarısız olduklarına inanmaktadırlar. | | | | | |
| 34 Okuldaki öğretmenlerin çoğuna göre, spor, tiyatro, müzik gibi etkinlikler yaramaz öğrencilerin işidir. | | | | | |
| 35 Okulda isteyen öğrenci, istediği sosyal etkinliğe katılabilir. | | | | | |

EK-5: Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/05/2018-E.31156



T.C.
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu Başkanlığı

Sayı :21817443-050.99-
Konu :Etik Kurul Kararı

SAYIN DR. ÖĞR. ÜYESİ MAHMUT GÜLLE
ÖĞRETİM ELEMANI

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 28.05.2018 tarih ve 01 sayılı kararı danışmanı olduğunuz öğrenciye iletmek üzere ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Mehmet ÖZBİRECİKLİ
Kurul Başkanı V.

EK :
SBBBAY Etiği Kurulunun 28.05.2018 tarih ve 01 sayılı kararı (1 sayfa).

Mevcut Elektronik İmzalar

MEHMET ÖZBİRECİKLİ (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığı - Kurul Başkanı)

T: F:
E-Posta : Web:
İletişim: Celal Akdağ (Dahili: 3262212720)



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-5: Etik Kurul Raporu (devam)

Üzerinde doküman numarası bulunmayan dokümanlar kontrolsüz dokümandır.



**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARARLARI**

| TOPLANTI TARİHİ | TOPLANTI SAYISI | KARAR NO | SAYFA NO |
|-----------------|-----------------|----------|----------|
| 28.05.2018 | 06 | 01 | 1/2 |

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 28.05.2018 tarihinde Başkan V. Prof. Dr. Mehmet ÖZBİRECİKLİ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR-1: Dr. Mahmut GÜLLE koordinatörlüğünde Metin TAŞÇI tarafından gerçekleştirilecek “Liselerde okuyan öğrencilerin görüşleri doğrultusunda okul metaforları, akademik öz yeterlik ve lise yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi için hazırlanan anket Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında değerlendirilmiş olup uygulanmasının uygun olduğuna ve durumun ilgili birime bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.

| İMZA Prof. Dr. Mehmet ÖZBİRECİKLİ Başkan V. | | |
|---|--------------------------------------|--|
| İMZA Prof. Dr. Mehmet ÖZBİRECİKLİ Bşk.Yrd. | İMZA Prof. Dr. Jale ÖZTÜRK ÜYE | İMZA Prof. Dr. Hatice PAMİR ÜYE |
| İMZA Prof. Dr. Melis MİNİSKER ÜYE | İMZA Prof. Dr. Murat TEK ÜYE | KATILMADI Prof. Dr. Tülin URAL ÜYE |

Doküman No:902-01-FR 006

İlk Yayın: 11.12.2015

Rev. Tarihi:

Rev. No: 00

Sayfa 1 / 1

ÖZGEÇMİŞ

Hatay'ın Antakya ilçesinde 1983 yılının ocak ayında doğdu. İlk, orta, lise öğrenimini Antakya'da tamamladıktan sonra 2003 yılında Konya Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliğini kazanıp, 2007 yılında ise buradan mezun oldu. İlk öğretmenlik deneyimini 2011 yılında atandığı Şırnak/Silopi'de yaşadı. Daha sonra 2015 yılında Hatay'ın Altınözü ilçesine tayin oldu. Halen Altınöz'ünde Beden Eğitimi Öğretmeni olarak görevini icra etmektedir. Evli ve iki erkek, bir kız olmak üzere 3 çocuk babasıdır.