



**T.C.**

**DÜZCE ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN  
OKULA BAĞLILIĞI İLE SINIF İÇİ ÇATIŞMA YAŞAMA  
NEDENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Suzan ÇAKIR**

**Düzce**

**Mart, 2019**



**T.C.**

**DÜZCE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN  
OKULA BAĞLILIĞI İLE SINIF İÇİ ÇATIŞMA YAŞAMA  
NEDENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Suzan ÇAKIR**

**Danışman: Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY**

**Düzce**

**Mart, 2019**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından ..... Anabilim Dalında oy birliği / oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ / DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan ..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye ..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye ..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye ..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye ..... (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza Yeri)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri akademik başarısı düşük öğrencilerin yerleştiği eğitim kurumlarıdır. Bu eğitim kurumlarında çok sayıda öğrenci, öğretmen ve yönetici aynı ortamı paylaşmaktadırlar. Fakat çoğu zaman ortak paydada buluşamamaktadırlar. Ortaya çıkan çatışmalar öğrencinin okula duyduğu güveni zedelemekte ve öğrenciyi gelecek hedeflerine ulaşmaktan alıkoyabilmektedir. Bu sebeple gelecekleriyle ilgili hayati kararlar alma durumunda olan öğrencilerin doğru hedefler belirlemeleri, hedefleri doğrultusunda gayret göstermeleri ve bu konularda okulun rehberliğini kabul etmeleri ancak okula duydukları bağlılıkla mümkündür.

Ülkemizde çeşitli ortaöğretim kurumlarında yaşanan çatışmalar ve de okula bağlılık ile ilgili araştırmalar mevcut olmakla birlikte yaşanan çatışmalar ile okula bağlılık arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmaması nedeniyle çalışmanın bu eksikliği giderebileceği düşünülmektedir. Bu çalışma okula bağlılık ve sınıf içi çatışma yaşama nedenleriyle ilgili Düzce ili Merkez ilçesi örneğinde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin belirlenip, öneriler sunulması amacıyla yapılmıştır.

Öncelikle çalışmam süresince tecrübe, bilgi ve rehberliğiyle yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY'a, yüksek lisans öğrenimim süresince desteklerini esirgemeyen, yüreklendiren tüm arkadaşlarıma, hayatımın her anında destek olan aileme teşekkür ederim.

Suzan ÇAKIR

Düzce, 2019

## ÖZET

### MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIĞI İLE SINIF İÇİ ÇATIŞMA YAŞAMA NEDENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

**ÇAKIR, Suzan**

**Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY**

**Mart 2019, 86 sayfa**

Bu çalışmanın amacı, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişkiyi öğrenci görüşleri doğrultusunda araştırmaktır. Bu araştırmanın çalışma evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Düzce il merkezindeki sekiz resmi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinin dokuz, on ve on birinci sınıflarında öğrenim gören 4070 öğrenci, örneklemini ise araştırma evreninden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilmiş dokuz, on ve on birinci sınıfta öğrenim gören 1039 öğrenci oluşturmaktadır. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL) öğrencilerinin okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, sınıf ve alan değişkenlerinin incelenmesi amacıyla Önen (2014) tarafından uyarlaması yapılan *Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği* ile Argon (2009) tarafından geliştirilen *Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği* kullanılmıştır. Betimsel istatistiklerde yüzde ve frekans analizi, cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için *t*-testi, sınıf ve alan değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA), iki ölçek arasındaki ilişkiler incelenirken Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve sınıf içi çatışma nedenlerinin yordanmasında çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarının ortalamanın üstü (katılıyorum) bir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okula bağlılığın alt boyutlarda en yüksek değeri sırasıyla bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler, duygusal bağlılık-aile desteği almıştır. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin algılarının çok yüksek olmadığı, orta düzeyde olduğu görülmektedir. MTAL öğrencilerinin okula bağlılığında cinsiyetin etkisi incelendiğinde bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü, bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ve dışsal güdülenme alt boyutlarından elde ettikleri puanların cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ve bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksek iken, dışsal güdülenme alt boyutunda erkek öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamaları kız öğrencilere göre istatistiksel olarak daha yüksektir. MTAL öğrencilerinin okula bağlılığında sınıf düzeyinin etkisi incelendiğinde toplam puan ile bilişsel bağlılık-

okul çalışmalarının kontrolü, bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri, duyuşsal bağlılık-akran desteği ve dışsal güdülenme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görölmüştür. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin görüşlerde cinsiyetin etkisi incelendiğinde öğrenci kişilik özellikleri alt boyutu dışında öğretmenin öğrenciye değer vermemesi, öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri, öğretmenin iletişim becerileri, öğretmenin adaletli davranmaması, öğretmenin yanlış davranması, öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı, öğrenci davranışları alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından elde ettikleri puanların cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaştığı görölmektedir. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri hakkındaki düşüncelerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak istatistiksel olarak farklılaşmadığı görölmektedir. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin görüşlerde alanların etkisi incelendiğinde; öğretmenin yanlış davranması, öğrenci davranışları, öğretmenin öğrenciye değer vermemesi, öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı, öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri, öğrenci kişilik özellikleri, öğretmenin iletişim becerileri, öğretmenin adaletli davranmaması boyutlarında istatistiksel olarak farklılaştığı görölmektedir. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Bilişsel bağlılık alanında okul çalışmalarının kontrolü, öğretmen-öğrenci ilişkisi, geleceğe yönelik istekler ve dışsal güdülenme alt boyutları sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinde anlamlı birer yordayıcıdır. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini en yüksek düzeyde öğretmen öğrenci ilişkisi yordarken, en düşük düzeyde ise geleceğe yönelik istekler yordamaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, okula bağlılık, çatışma

## **ABSTRACT**

### **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CAUSES OF IN-CLASS CONFLICTS EXPERIENCE AND STUDENTS AT VOCATIONAL HIGH SCHOOLS' COMMITMENT TO THEIR SCHOOLS**

**ÇAKIR, Suzan**

**Master Thesis, Department of Educational Administration and Supervision**

**Thesis Advisor: Ass. Prof. Süleyman GÖKSOY**

**March 2019, 86 pages.**

The main purpose of this study is to investigate the relationship between the commitments of students in the vocational and technical high schools to their schools and the reasons of class conflicts. The population of this study was 4070 students studying in nine, eleventh and eleventh grade of eight public Vocational and Technical Anatolian High Schools in Duzce city center in 2017-2018 academic year. The sample is composed of 1039 students studying in nine, eleventh and eleventh grade selected from the research population by stratified sampling method. In order to examine gender, class and field variables of the relationship between vocational and technical Anatolian students' school loyalties and the reasons of class conflicts, the Student's School Engagement Scale which was adapted by Önen (2014) and the In-Class Conflict Reasons Scale developed by Argon (2009) . Percentage and frequency analysis for descriptive statistics, t-test for independent groups in comparison with gender variables, one-way ANOVA in comparison with class and field variables, Pearson Moments Product Correlation Coefficient and multiple linear regression analysis techniques were used to predict the causes of class conflicts.

It is concluded that students at Vocational and Technical Anatolian high schools' commitment to their school is above the average (I agree). Mental loyalty, future-oriented desires, emotional attachment and parental support respectively have the highest value of loyalty to schools in sub-dimensions. It is found that students at Vocational and Technical Anatolian high schools' awareness about the reasons of experiencing in-class conflicts is not very high (moderate). When the influence of genders on students at Vocational and Technical Anatolian high schools' commitment to schools is scrutinized, it is seen that the points they received from the sub-dimensions of mental loyalty-control of school work, mental loyalty-future-oriented desires and external motivation differ by gender. While average points female students received from the sub-dimensions of mental loyalty-control of school work, mental loyalty-future-oriented desires are statistically higher than male students' average points, the average points male students received from the sub-dimension of mental loyalty-external motivation is higher than female students'

average points. When the influence of class level on students at Vocational and Technical Anatolian high schools' commitment to schools is analyzed, there are significant differentiations in the total points, the sub-dimensions of mental loyalty-control of school work, mental loyalty-student-teacher relationships, emotional attachment-peer support and external motivation. When the effects of gender in the opinions of students at Vocational and Technical Anatolian high schools about the causes of conflict within the class are examined, it is obvious that the points they received from the sub-dimensions of teachers' not valuing students, teachers' learning-teaching environmental skills, teachers' communication skills, teachers' unjust attitudes, teachers' biased behaviors, teachers' behavior of complying with the school rules, student behaviors and the sum of the scale statistically differ by gender. It is seen that the opinions of students at Vocational and Technical Anatolian high schools about the causes of in-classroom conflicts are not statistically different according to their class levels. When the effect of fields in the opinions of students at Vocational and Technical Anatolian high schools about the reasons of in-class conflicts is examined, differentiations are statistically obvious in the sub-dimensions of teachers' biased attitudes, student behaviors, teachers' not caring about students, the behavior of teachers to follow class rules, teachers' learning-teaching environmental skills, student personality traits, teachers' communication skills and teachers' unjust behaviors. There is a significant negative correlation between school commitments of students at Vocational and Technical Anatolian high schools and causes of conflicts in classrooms. The sub-dimensions of control of school work, student-teacher relationship, future-oriented desires and external motivation are significant predictors of reasons of in-classroom conflicts. While the sub-dimension of student-teacher relationship predicts the causes of in-classroom conflicts at the highest level, the sub-dimension of future-oriented desires predicts it at the lowest level.

**Key Words:** Vocational and Technical Anatolian High School, school commitment, conflict



## İÇİNDEKİLER

<b>ÖNSÖZ</b>	<b>i</b>
<b>ÖZET</b>	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>iv</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b>	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b>	<b>ix</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR</b>	<b>xi</b>
<b>BÖLÜM 1</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem	4
<b>BÖLÜM 2</b>	<b>8</b>
<b>LİTERATÜR</b>	<b>8</b>
2.1. Okulun Amaçları ve Etkili Okullar	8
2.2. Okula Bağlılık ve Okula Bağlılığı Etkileyen Faktörler	9
2.3. Gelişim Dönemi ve Okula Bağlılık Boyutları	11
2.4. Çatışma	13
2.4.1. Çatışma türleri	14
2.4.2. Kişiler arası çatışma nedenleri	17
2.5. Okula Bağlılık İle Sınıf İçi Çatışma Üzerine Yapılan Araştırmalar	20
<b>BÖLÜM 3</b>	<b>24</b>
<b>YÖNTEM</b>	<b>24</b>
3.1. Araştırma Modeli	24
3.2. Evren ve Örneklem	24
3.3. Veri Toplama Araçları	31
3.3.1. Öğrencinin okula bağlılığı ölçeği	31

3.3.2. Sınıf içi çatışma yaşama nedenleri ölçeği	32
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.5. Verilerin Analizi	34
<b>BÖLÜM 4</b>	<b>37</b>
<b>BULGULAR VE YORUM</b>	<b>37</b>
4.1. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeyine Ait Bulgular	37
4.2. MTAL Öğrencilerinin Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerinin Düzeylerine İlişkin Bulgular	38
4.3. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Cinsiyet, Sınıf ve Alan Değişkenlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	40
4.3.1. Okula bağlılık ve cinsiyet	40
4.3.2. Okula bağlılık ve sınıf	41
4.3.3. Okula bağlılık ve alan	44
4.4. MTAL Öğrencilerinin Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerinin Cinsiyet, Sınıf Ve Alan Değişkenlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	47
4.4.1. Sınıf içi çatışma yaşama nedenleri ve cinsiyet	47
4.4.2. Sınıf içi çatışma nedenleri ve sınıf düzeyi	49
4.4.3. Sınıf içi çatışma nedenleri ve alan	50
4.5. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları İle Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Arasındaki İlişki Bulguları	55
4.6. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerini Yordamasına İlişkin Bulgular	56
<b>BÖLÜM 5</b>	<b>59</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	<b>59</b>
5.1. Sonuçlar	59
5.1.1. MTAL öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar	59
5.1.2. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinin düzeylerine ilişkin sonuçlar	60

<i>5.1.3. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarında cinsiyet, sınıf ve alan değişkenlerine ilişkin sonuçlar</i>	60
<i>5.1.4. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında cinsiyet, sınıf ve alan değişkenlerine ilişkin sonuçlar</i>	63
<i>5.1.5. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında bir ilişkiye ait sonuçlar</i>	65
<i>5.1.6. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini yordamasına ilişkin sonuçlar</i>	66
5.2. Öneriler	67
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>70</b>
<b>EKLER</b>	<b>79</b>
EK-1. ÖĞRENCİ OKULA BAĞLANMA ÖLÇEĞİ	79
EK-2. SINIF İÇİ ÇATIŞMA YAŞAMA NEDENLERİ ÖLÇEĞİ	81
EK-3. ÖLÇEKLERİN UYGULANDIĞI OKULLAR VE ÖĞRENCİ SAYILARI LİSTESİ	83
EK-4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI KULLANIM İZİNİ	84
EK-5. ARAŞTIRMA İZİNİ (İL MEM'İN İZİN YAZISI)	85

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Evreni Oluşturan MTAL'ler İle Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları Dağılımları.....	25
<b>Tablo 2.</b> Çalışma Örneklemini Oluşturan MTAL Öğrenci Sayılarının Alan ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları.....	27
<b>Tablo 3.</b> Evreni Oluşturan MTAL Öğrencileri İle Örnekleme Alınan Öğrenci Sayıları .....	29
<b>Tablo 4.</b> Çalışma Grubu.....	30
<b>Tablo 5.</b> ÖOBÖ'nün Cronbach $\alpha$ Değerleri.....	32
<b>Tablo 6.</b> SİÇYNÖ'nün Cronbach $\alpha$ Değerleri.....	33
<b>Tablo 7.</b> ÖOBÖ'ye Ait Basıklık Çarpıklık Değerli .....	35
<b>Tablo 8.</b> SİÇYNÖ'ye Ait Basıklık Çarpıklık Değerli .....	35
<b>Tablo 9.</b> MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ'den ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlar.....	37
<b>Tablo 10.</b> MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlar.....	39
<b>Tablo 11.</b> MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları .....	40
<b>Tablo 12.</b> MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ'den Elde Ettikleri Puanların Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	42
<b>Tablo 13.</b> MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ'den Elde Ettikleri Puanların Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	44
<b>Tablo 14.</b> MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	48
<b>Tablo 15.</b> MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ'den Elde Ettikleri Puanların Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	49

<b>Tablo 16.</b> MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ'den Elde Ettikleri Puanların Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	50
<b>Tablo 17.</b> MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları İle Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Arasındaki İlişkiler.....	55
<b>Tablo 18.</b> MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Sınıf İçi Çatışma Nedenlerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	57



## SİMGELER VE KISALTMALAR

DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEK	: Mesleki Eğitim Kanunu
METK	: Milli Eğitim Temel Kanunu
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MTEGM	: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
ÖOBÖ	: Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği
SİÇYNÖ	: Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltı ve sınırlılıkları ortaya konulmuştur.

#### 1.1. Problem Durumu

Çocukluktan gençliğe geçiş yapılan, bireylerin gelecekları hakkında karar verdikleri ve bireyleri bir üst eğitim kurumuna ya da mesleki hayata hazırlayan ortaöğretim kademesinde edinilen bilgi ve beceriler son derece önem arz etmektedir. Bireyin doğru bir şekilde yönlendirilerek, kendileri hakkında en doğru kararı verebilmeleri sağlıklı bir eğitim ortamına ve bireylerin eğitim ortamına duyduğu güvenle mümkündür.

Türkiye’de ortaöğretim öğrenci sayısı Milli Eğitim Bakanlığının (2018) istatistiklerine göre 5.689.427’dir. Mesleki ve Teknik Ortaöğretime giden öğrenci sayısı ise 2.614.785’dir ve ortaöğretim öğrencilerinin yaklaşık yüzde 45,96’sını oluşturmaktadır. Farklı kademelerde eğitim öğretim sürecinin gerçekleştirildiği okul örgütlerinden olan ortaöğretim kurumlarının amaç ve görevleri 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda (1973) öğrencilere ortak bir genel kültür verme, kişi ve toplum sorunlarını tanıma, çözüm yolları arama, ülkenin iktisadi ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma, öğrencileri ilgi ve yetenekleri ölçüsünde bir üst eğitime ve mesleğe hazırlama şeklinde ifade edilirken yine aynı kanunun 2. maddesinde mesleki eğitimin amaç ve ilkeleri de öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu

kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak şeklinde açıklanmaktadır.

2014/8 sayılı *Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Okul Çeşitliliğinin Azaltılması* konulu Genelge ile 22 okul türü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL) ile çok programlı Anadolu lisesine (ÇPL) dönüştürülmüştür (MEB, 2014). Bu okullara Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) sınavları ile üç yıllık yılsonu başarı puanlarının eklenmesi ile oluşan Yerleştirme Puanına (YEP) göre öğrenci alınmaya başlanmıştır. Ancak TEOG lise taban puanları ve yüzdeler dilimleri incelendiğinde puanı yüksek olan öğrencilerin akademik liselere giderken, puanı düşük olan öğrencilerin meslek liselerinde eğitim aldıkları açıklanmaktadır.

Meslek lisesinde öğrenim gören dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal nitelikleri üzerine yapılan bir çalışmada öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri incelenmiş, sekizinci sınıfa başlayan öğrencilerin TEOG'a hazırlanma sürecinde kendilerini alt ve orta seviyede değerlendirdikleri ayrıca sınava odaklanma ve okulu önemseme konularında da yetersizlik yaşadıkları tespit edilmiştir (Yavuz, Gülmez ve Özkartal, 2016: 38). Arastaman (2009) ise yaptığı bir çalışmada meslek liselerinde eğitimine devam eden öğrencilerin akademik liselerde eğitime devam eden öğrencilere göre eğitiminden sonra üniversite kazanma hedefi ve bunun için gayret gösterme çabasının düşük olduğu bu sebeple okula bağlılıklarının da istenilen düzeyde olmadığını vurgulamaktadır. Okula devam, eğitim faaliyetlerine iştirak ve gayret gibi olumlu öğrenci davranışlarını içeren bir yapı olan akademik başarı ve okul davranışları ile okul bağlılığı arasında ilişki olduğu birçok araştırmada gözlenmiştir (Önen, 2014). Akman'ın (2013) lise öğrencilerinin şiddete yönelik tutumlarını içeren araştırmasında ise okul türleri açısından akademik olarak daha iyi olan liselerin öğrencilerinin MTAL öğrencilerine göre şiddete yönelik tutum puanlarının daha düşük olduğu görülmüş ve akademik açıdan nispeten daha düşük düzeydeki öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla şiddet yandaşı tutumlar gösterdikleri belirtilmiştir. Yapılan açıklamalar doğrultusunda ortaöğretim kademesinin yüzde 45,96'lık kısmını oluşturan MTAL öğrencilerinin hem akademik, hem de meslek/iş hayatında başarılarını artırmak için okula bağlılıklarının artırılmasının, okula bağlılığı etkileyen faktörlerin araştırılması ve iyileştirilmesi önem arz etmektedir.



Eğitimin ve eğitimin amaçlarının gerçekleştiği kurumlardan olan MTAL'ler amaçları, hedefleri, beklenti ve alışkanlıkları, yetiştirme tarzları, zevkleri, algıları, duyuşsal ve bilişsel özellikleri birbirinden farklı bireylerden oluşmaktadır ve kişilerarası etkileşimin yoğun bir şekilde yaşandığı, öğrencilerin hem öğretmenleriyle hem birbirleri ile sürekli iletişim halinde olduğu bir ortamdır. Dolayısıyla farklı özelliklerdeki insanların oluşturduğu her toplulukta olduğu gibi birbirinden farklı özellikteki öğrencilerin oluşturduğu sınıflarda da anlaşmazlıklar yaşanması ve çatışmaların olması kaçınılmazdır.

Abacı'ya (2008: 76) göre farklı ailelerden gelen, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan farklı insanlardan oluşan ortaöğretim öğrencileri bu dönemde ergenliğin getirdiği fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel değişimlerin yanı sıra, kişi içi ve kişilerarası problemlerle, akademik ve mesleki kaygılarla da yüzleşmek durumundadır, ayrıca bu dönem ergenlerin yönelimlerini ve değerlerini belirledikleri, kimliklerini oluşturdukları bir dönemdir. İlişki kurma biçiminde, kişiler içinde buldukları role göre karşısındakiyle münasebet kurmaya başlar ve rollerin karışması çatışmaların ortaya çıkmasına, bu olumsuz iletişimde iki tarafın ilişkisinin başarısızlıkla sonuçlanması neticesinde sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır (Tarhan, 2016: 198). Yakın ilişki içindeki bireyler arasında çatışma olması olasıdır ve bu çatışmadan kaynaklı ilişkinin bozulması doğal değildir ki; insanlar yaşanan duygusal sürtüşmeleri birbirlerini daha iyi anlayıp ilişkilerini güçlendirmek için bir fırsata çevirebilirler (Cüceloğlu, 2002: 196).

Kişilerin çatışma karşısında gösterdikleri tepkilere göre günlük yaşamda ya da okul ortamında yaşanan çatışmaların çözüm şekli değişmektedir. Çatışma karşısında sergilenen tepkiler de büyük ölçüde; bireyin çatışmaya bakış açısına, geçmiş yaşantılardaki öğrenmelerine, model almaya ve diğer insanların çatışma karşısındaki gösterdikleri tepkilere bağlıdır. Sıklıkla başvuru çatışma çözme stratejilerinin neler olduğu ile ilgili farkındalık kazanılması yaşanan çatışmaların olumlu biçimde çözümlenmesinde etkili olabilmektedir (Taştan, 2010: 1).

Birbirinden farklı özellikler, kültürler, beklentiler ve motivasyonlarla bir araya gelmiş olan MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile çatışma ortamları hakkında bilgi sahibi olunması önemlidir. Mevcut çatışmaların doğru çözümlenmesi

ile elde edilen kazanımlar öğrencilerin motivasyonunu, akademik başarılarını ve okula bağlılıklarını artıracaktır. Sonuç olarak okuldaki huzurun sağlanması, okul ikliminin iyileştirilmesi ve öğretmen-öğrenci iletişiminin geliştirilmesi öğrencilerin okula bağlılıklarının artırılması ve mevcut çatışmaların doğru stratejiler kullanılarak çözülmesi ile mümkündür.

## 1.2. Problem

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin, okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında bir ilişki var mıdır?

### 1.2.1. Alt problemler

Bu çalışmada Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin, okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin okula bağlılıkları ne düzeydedir?
2. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin çatışma yaşama nedenlerinin düzeyi nedir?
3. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin okula bağlılıklarında cinsiyet, sınıf ve alan değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında cinsiyet, sınıf ve alan değişkenleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
5. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında bir ilişki var mıdır?
6. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin okula bağlılıkları sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini yordamakta mıdır?

### ***1.2.2. Araştırmanın amacı***

Araştırmanın amacı, MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bu sonuçlara dayanarak öneriler sunmaktır. Böylece MTAL öğrencilerinin okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinin cinsiyet, sınıf ve alan değişkenleri açısından tespit edilmesi sağlanarak, hem öğrencilerin okula bağlılıklarına yönelik tutumlarının iyileştirilmesine hem de mevcut çatışmaların belirlenerek çatışma çözme stratejileri geliştirme ve uygulamalarına veri sağlanacak olması durumu önemsenmektedir.

### ***1.2.3. Araştırmanın önemi***

Öğrencileri yükseköğretime, mesleğe, hayata ve iş alanlarına hazırlama amacıyla kurulan ortaöğretim kurumlarından biri de MTAL'lerdir. Türkiye'de ortaöğretim öğrencilerinin yaklaşık yüzde 45,96'sının eğitim gördüğü MTAL'ler, öğrencileri yükseköğretime hazırlarken aynı zamanda mesleki açıdan beceri ve davranış kazandırarak yeteneklerini geliştirme ve toplumun ihtiyaç duyduğu ara elemanları yetiştirme fonksiyonunu yerine getirmektedir. Ancak MTAL'nin çoğunlukla akademik liselere yerleşemeyen öğrenciler tarafından zorunlu olarak tercih edilen ve başarı düzeyleri diğer ortaöğretim kurumlarına göre daha düşük öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. İnsanın doğası gereği zorunlu olarak bulunduğu bir ortamda huzursuz, başarısız ve isteksiz olması, dolayısıyla ilişkilerinde de sorunlar yaşaması kaçınılmazdır. Alan yazın incelendiğinde akademik kaygı, okulu sevmeme, okul bitirdiğinde iş bulamama inancı vb. nedenlerin öğrencinin devamsızlık yapmasına, eğitim hayatından uzaklaşmasına neden olduğunu ve akademik başarıyı etkilediğini söylemek mümkündür.

Bu araştırmayla MTAL'de okuyan öğrencilerin okula bağlılıkları ve sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişki saptanacaktır. Öğrencilerin hem okula bağlılığını etkileyen unsurlar, hem de çatışma yaşanmasına neden olan unsurlar ve okul bağlılığı ile çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi ile okul yöneticileri ve öğretmenlerde farkındalık oluşacaktır. Dolayısıyla öğrencilerin çatışma yaşadığı konuların önlenmesi ve okula bağlılıklarını artıracak faaliyetlerin

artırılması ile meslek liselerinin amacını gerçekleştirmeleri kolaylaşırken öğrencilerin de akademik başarıları artırılmış olacaktır.

#### *1.2.4. Araştırmanın sayıltıları*

1. Örneklem grubu, evreni temsil edebilecek sayıda ve nitelikte olacaktır.
2. Araştırmada kullanılan *Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği* ile *Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği*'nin araştırmanın amacına ve öğrencilere uygulamaya elverişli olacağı düşünülmektedir.
3. Ölçeğe verilen yanıtların öğrencilerin görüşlerini tam olarak yansıtacağı kabul edilmektedir.
4. Araştırmada kullanılan istatistiksel çözümleme tekniklerinin araştırmanın amacına ve verilerin yapısına uygun olduğu düşünülmektedir.

#### *1.2.5. Araştırmanın sınırlılıkları*

Bu araştırma 2017-2018 öğretim yılında Düzce il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi MTAL'lerde öğrenim gören öğrencilerin görüşleriyle sınırlıdır.

#### *1.2.6. Tanımlar*

**Bağlılık:** Bağlı olma durumu; birine karşı sevgi ve saygı ile yakınlık duyma ya da bireylerin kendilerini bir topluluğun üyesi saymaları (TDK, 2018).

**Çatışma:** 1. Aynı anda ortaya çıkan birbirine karşıt ya da eşit derecede çekici dilek ve isteklerin bireyde yarattığı ruhsal durum. 2. Birbirleriyle uyuşmayan dilek, istek ya da erekların yarışmasından ortaya çıkan üzücü ya da kıvanç vermekten uzak bilinç durumu (TDK, 1974).

**Ortaöğretim Kurumu:** Ortaokul veya imam-hatip ortaokulundan sonra dört yıllık eğitim ve öğretim veren, resmî ve özel örgün eğitim okul ve kurumlarının her biri (MEB, 2018).

**Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumu:** Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi, Çok Programlı Anadolu Lisesi ile Mesleki Eğitim Merkezini ifade eder (MEB, 2018).

**Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumu Öğrencileri:** Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi, Çok Programlı Anadolu Lisesi ile Mesleki Eğitim Merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerdir.



## BÖLÜM 2

### LİTERATÜR

Bu başlık altında okulun amaçları ve etkili okullar, okula bağlılık ve okula bağlılığı etkileyen faktörler, gelişim dönemi ve okula bağlılık boyutları, çatışma kavramı, çatışmanın türleri, kişiler arası çatışma nedenleri, okula bağlılık ile sınıf içi çatışma üzerine yapılmış araştırmalar hakkında bilgi verilmiştir.

#### 2.1. Okulun Amaçları ve Etkili Okullar

Okul, kişiliğin biçimlendiği ve kültürün tanıtıldığı bir yer (Şişman, 2011: 19), toplumun eğitim gereksinimini karşılamak amacı ile kurulmuş bir hizmet örgütü (Ada, 2010: 162) ve bilginin eleştirel bir biçimde sürekli yorumlandığı ve yeniden üretildiği bir alan (Dönmez, 2011: 88) olarak tanımlanmaktadır. Okullar bir yandan toplumun ve bireyin gereksinimlerini karşılarken diğer taraftan nitelikli insan gücünü yetiştirmektedir (Dönmez, 2011: 89). Çakıcı (2010: 21) ise okulların eğitim hizmeti üretmek ve öğrenmeyi gerçekleştirmek gibi temel amaçlarından bahsetmektedir. Okulun diğer bir amacı ise ekonomik, teknolojik, toplumsal ve sosyolojik bakımdan birbiriyle etkileşim halinde olan okul ve çevre ilişkilerinin düzenlenmesidir (Gümüşeli, 2001).

Etkili okul yöneticileri tek bir eğitim felsefesine ve liderlik yaklaşımına dayanmak yerine çeşitli düşüncelere önem verdiklerini ve bilginin nasıl öğretildiğinden daha çok ne öğretildiğinin önemli olduğunu belirtmektedirler (Peariso, 2011). Diğer bir araştırmada ise okul yöneticisinin öğrenmeyi ve öğretmeyi teşvik eden sosyal bir ortam hazırlamak, okul-çevre ilişkilerini güçlendirmek, öğrenci başarısını takip etmek ve öğretmenlerin etkililiğini en üst düzeye çıkarmak

gibi önemli görevlerinin bulunduğu ifade edilmektedir (Ada, 2010: 171; Akdağ, 2009: 5).

Okulun amaçları, okulun gerçekleştirmek istediği vizyonla uyumlu olmalı ve bu vizyonu kapsamalıdır. Bunun yanında okulun nitelikli insan gücü yetiştirmek, toplumun gereksinimlerini karşılamak ve öğrenmeyi gerçekleştirmek gibi önemli amaçları vardır. Bu amaçların belirlenmesi ve gerçekleştirilmesi sadece okul yönetiminin yetkisi ile değil öğretmen, öğrenci, veli ve çevrenin demokratik bir ortamda aktif olarak katılımı ile mümkündür.

## **2.2. Okula Bağlılık ve Okula Bağlılığı Etkileyen Faktörler**

Okulların eğitsel amaçlarını etkileyen etmenlerden biri de öğrencilerin okula bağlılıklarıdır. Öğrencilerin zamanının büyük bir kısmını okulda geçirdiği düşünülürse okulda kazanılan bilgi ve beceriler ve diğer yaşantılar öğrencilerin okula bağlılığını, öğrencilerin okula bağlılığı ise çok yönlü gelişimi etkilemektedir (Karababa, Oral ve Dilmaç, 2018).

Bağlılık, bağlı olma durumu; birine karşı sevgi ve saygı ile yakınlık duyma ya da bireylerin kendilerini bir topluluğun üyesi saymaları (TDK, 2018) şeklinde tanımlanırken bireyin kendini grup içinde güvende hissetmesi (Özdemir ve Koruklu, 2013) olarak da tanımlanmaktadır. Genel olarak okula bağlılık; öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri, okulunun amaçlarını ve değerlerini benimsemeleri, bunun sonucu olarak okul ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirme isteği içinde olarak daha başarılı olma arzularıdır (Aktaran: Erdoğan ve Yüzbaş, 2018).

Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıklarını en yüksek oranda okuldan memnuniyetleri etkilemekte (Kalaycı ve Özdemir, 2013), okulla ilgili tutumları olumsuzsa devamsızlık oranları artmakta (Adıgüzel ve Karadaş, 2013), öğretmenlerin katı tutumları, disiplin uygulamaları, okula olan bağlılığın ve akademik başarı seviyesindeki düşüklükler öğrenim görülen okullarda yaşanan şiddetin sebepleri arasında yer alırken (Özgür, Yörükoğlu ve Baysan Arabacı, 2011), öğretmeni/dersi sevmeme, kendine güvenmeme, umutsuz ve hedefsiz olma okullarda

yaşanan öğrenci disiplin sorunlarının sebepleri olarak sıralanmaktadır (Sarpkaya, 2007).

Gül, Kıran ve Nasirsi'nin (2016) yaptığı çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin okula devam etmeme konusunda aileden kaynaklı nedenlerin az olduğu görülürken, okul yönetiminin sıkı disiplin uygulaması, zor derslerin aynı güne toplanması, ders programlarının derslerin zorluk derecelerine göre hazırlanmaması ve okul yönetiminin öğrenci devamsızlığında taviz vermemesi gibi nedenlerin öğrencilerin devamsızlığını artırdığı görülmektedir. Başka bir araştırmada; öğrencilerin devamsızlık yapmasında okul idaresinin ve öğretmenlerin aşırı disiplininin etkisinin olduğu ve öğrencilerin akademik başarısı ile özürsüz devamsızlık arasında ters yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Altınkurt, 2008). Ayrıca öğrencilerin devamsızlık yapmasının öğretmen, kendileri ve okul kaynaklı olduğu, okuldan kaynaklı devamsızlıklarda en çok disiplinin fazlalığı ve derslerin sıkıcı olduğu düşüncesinin, öğretmenden kaynaklı devamsızlıklarda ise öğretmenlerin aşağılayıcı ya da küçük düşürücü tutum ve davranışlar ile ayrımcı tutum ve uygulamalar gösterdikleri yönünde düşüncelerin etkili olduğu görülmektedir (Gökyer, 2012).

Öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin artırılması ile ilgili olarak Argon ve İsmetoğlu (2016) okul yönetim sürecinde bulunan karar alma aşamalarına öğrencilerin aktif olarak katılımlarının sağlanması, planlama ve değerlendirme aşamalarında öğrencinin fikirlerine önem verilmesi, okulların bir yaşam alanı olarak yeniden tasarlanması, okul programlarının eğitim anlayışını destekler nitelikte yeniden yapılandırılması ve öğretmen öğrenci ilişkilerinde empatik anlayışın benimsenmesine vurgu yapmaktadırlar.

Okul iklimi ile öğrencinin okula bağlılığı arasındaki ilişkiye dair yapılan bir araştırma sonuçlarına göre okul ikliminin okula bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (Bilgin ve Taş, 2018). Olumsuz okul iklimi okulun üyeleri arasındaki işbirliğini azaltarak akademik başarıyı olumsuz yönde etkilerken, olumlu okul iklimi okulda olumlu bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlayarak okul üyeleri arasındaki işbirliğini artırmakta, okul yöneticisi-öğretmen-öğrenci arasındaki dayanışma öğrencinin öğrenmesini, başarısını ve sağlıklı gelişimini desteklemektedir



(Bahçetepe ve Giorgetti, 2015). Olumlu bir okul iklimi tüm okul üyelerinin kendilerini değerli hissetmelerini ve okul için işbirliği yaparak çalışmalarını sağlarken öğrencilerin prososyal davranışlarının ödüllendirilmesi ve öğrencilerin prososyal davranışlarda bulunan akranlarla ilişkide bulunmaları, onları şiddete karşı koruyucu olarak öğrencilerin davranışsal ve duygusal sorunları daha az yaşamasına neden olmaktadır (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011). Okul yöneticileri-öğretmenler-öğrenciler arasında iletişimin kuvvetli olduğu, başarı ve güvene dayalı ilişki temeline dayanan, sosyal etkinliklerin yeterli, öğrencinin gelişimini destekleyen akademik-mesleki programlar olması hiç şüphesiz öğrencinin okula bağlılığını artıracaktır. Sonuç olarak da bireyin olumsuz davranışlar sergilemesine yol açan okul ortamına yabancılaşma (Karababa, Oral ve Dilmaç, 2018) engellenebilecektir.

### **2.3. Gelişim Dönemi ve Okula Bağlılık Boyutları**

Gelişim süreci genel anlamda bedensel maharetlerin artarak fiziki başarımın daha komplike hale geldiği fiziksel gelişim, zihnin-beynin tanıma, akıl yürütme, bilme ve anlamayla ilgili bölümünün geliştiği bilişsel gelişim ve bireyin başka insanlarla ilişkiler kurmasını içeren sosyal gelişim alanlarını içermektedir (Meggitt, 2013). Gelişim süreci vasıtasıyla bireyler yeni yetiler kazanır ve her gelişim dönemi kendine özgü özellikler, problemler, çözümler içerir. İnanç ve tutumların oluşma biçimi, hızı ve niteliği üzerinde önemli etkiler yapan biliş, gelişim dönemlerinin aşamalarına bağlı olarak şekillenerek bireyin zihinsel ya da bilişsel süreçlerle dünyayı anlamasını sağlar (Ertürk, 2017).

İlişkilerde, fiziki görünümde, duygusal açıdan dengede ve bellek kapasitesinde değişiklikler ve geçişlerin gerçekleştiği ergenlik döneminde (Gül ve Güneş, 2009) tutumların temel öğeleri olarak da ele alınan bilişsel (zihinsel-algısal) alan, psikososyal (duyusal) alan ve fiziksel (davranışsal) alan olarak isimlendirilen bu üç gelişimsel öğelerin etkileşimi sonucu bireyin gelişimini tamamladığı ve tutumsal eğilimlerini oluşturduğu belirtmekte; bireyin bilişsel anlamda yaşının ilerlemesiyle birlikte bir durumda yapılması ya da aksi doğru olan şey hakkında fikir yürütmeye, düşüncelerine uygun olarak duygu hissederek ayırt etmeye başladığı; davranışsal açıdan ise akıl yürütmeleri ve hissettiği duygularıyla tutarlı olan ya da

olmayan bir şekilde hareket etmeye çalıştığı açıklanmakta, düşünce ve davranışlarına uygun/uygun olmayan bu duyguların zaman içinde denge kazandığı ifade edilmektedir (Ertürk, 2017).

Bağımsız olma ve kendi kimliklerini oluşturma sürecinde olan ergenlerin suç işleme, şiddet kullanma, çetelere katılma ve bağımlılık yapan zararlı maddeleri kullanma ihtimalleri fazlalaşmaktadır (Gül ve Güneş, 2009). Hızlı bir gelişme dönemi olarak nitelendirilen ergenlik dönemi –diğer bir deyişle ortaöğretim çağı– bireyin toplumsallaşma sürecinde aileden sonra ilk sırada okulun geldiği bir süreçtir. Öğrenciler üzerindeki etkisi bakımından okulun fiziki yapısı ve etkinliklerinin yanı sıra kişilerarası ilişkiler de önemli bir unsurdur. Bu dönemde çatışmalara neden olacak yeni sorumluluklar ve kimlik oluşturma ihtiyacı ortaya çıkarken, bu çatışmalar hem içsel hem de toplumla yaşanabilmektedir. Ergenlerin öğrenim gördüğü okullarda yaşadığı şiddet eğilimleri arasında katı öğretmen davranışları, disiplin uygulamaları ve okula olan bağlılık düzeyi ve akademik başarının düşük düzeyde olması (Özgür, Yörükoğlu ve Baysan Arabacı, 2011) yer almaktadır. Yaşanan şiddet eğilimleri arasında katı öğretmen davranışlarının olması göz önüne alınarak sınıf yönetimi için temel nitelik olan öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğrenci başarısının anahtarı özelliğinde olduğu unutulmamalıdır (Marzano ve Marzano, 2003). Öğrencilerin okula karşı duyduğu sevgi ve aidiyet duyguları başarıya dönük motivasyonlarını artırmakta (Erdoğan ve Yüzbaş, 2018) ve ergenlikteki akademik başarı alkol, sigara içme ve çeşitli uyuşturucu bağımlılıklarıyla ilgili problemlerin ortaya çıkmasını güçlü bir şekilde engellemektedir (Santrock, 2018).

Öğrencinin okula bağlılığını oluşturan yapı genellikle psikolojik, zihinsel ve fiziksel olmak üzere üç boyutlu olarak ele alınmakta, ancak uygulamacılar tarafından akademik bağlılık boyutuna da dikkat çekilmektedir (Önen, 2014). Okuldaki etkinlikler açıklanırken hissedilen olumlu duyguları, coşku gösterme, olumlu düşünme, ilgili ve hevesli olma özelliklerini içeren psikolojik bağlılık, öğrencinin, okul, öğretmen ve arkadaşlarına karşı pozitif tepkisi ve kuruma bağlılığı, iş istekliliğini işaret eder (Aktaran: Arastaman, 2009). Bilişsel bağlılık, okulda öğrenilenleri niçin ve nasıl yaptıklarına dair öğrenciler tarafından anlayış geliştirilmesidir ve öğrencinin okula psikolojik olarak hazırbulunuşluğunu, karmaşık

ve zor konuları öğrenmeye dönük istekliliğini ve itinalı davranmasını vurgular (Arastaman, 2009). Davranışsal bağlılık kişilerin örgüt üyeliklerini sürdürmek için sarf etmeleri gereken çaba ve sergilemeleri gereken davranışlarla ilgili süreçtir (Gül, 2003). Akademik bağlılık, öğrencilerin kazandığı kredi miktarı ve okul etkinliklerine ayırdıkları zaman ile ifade edilmektedir (Önen, 2014: 1719). Çalışma alışkanlıkları yeterli ve yetkinlik inancı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri yüksek olmaktadır (Bilge, Tuzgöl Dost ve Çetin, 2014).

## 2.4. Çatışma

İnsanlar sosyal bir varlıktır ve sosyalliği gereği toplu halde yaşarlar. Alışkanlıkları, yetiştirme tarzları, zevkleri, algıları, duyuşsal ve bilişsel özellikleri, sosyal yönleri birbirinden farklı bireylerin oluşturduğu her toplulukta fikir ayrılıkları ve uyuşmazlıklar nedeniyle anlaşmazlıklar yaşanması ve günlük hayatta anlaşamama, zıtlasma, sürtüşme vb. şekilde ifade ettiğimiz çatışmaların olması kaçınılmazdır. Bireyin bir çatışma ile karşılaşması, yaşamının her döneminde olmaktadır. Bireyin yaşantısı boyunca sürekli olarak karşısına çıkacak kaynağının değişkenlik göstereceği bu çatışmalardan en az zararlı nasıl çıkacağı göstereceği tutum ve davranışlara bağlıdır.

Çatışmanın sosyoloji, psikoloji vb. birçok bilim dalının konusu olduğu ve farklı tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Çatışma, sözlükte aynı anda ortaya çıkan birbirine karşıt ya da eşit derecede çekici dilek ve isteklerin bireyde yarattığı ruhsal durum ya da birbirleriyle uyuşmayan dilek, istek ya da ereklerin yarışmasından ortaya çıkan üzücü ya da kıvanç vermekten uzak bilinç durumu (TDK, 2018) şeklinde tanımlanırken, başka bir kaynaktan birbirleriyle bağlı olan bireylerin aralarında bir şeyin uygun olmadığını idrak etmelerine bağlı olan bir etkileşim, bu etkileşim içindeki algılamalarında da aralarında sorun oluşturan konuda karşı tarafın uygun olmayan bir tutumundan kaynaklandığı düşüncesi (Folger, Poole, ve Stutman, 2013: 12), diğer bir kaynaktan ise kaynaklar, güç, statü, inançlar, çıkarlar ve diğer isteklere sahip olma çekişmesi olarak görülebilecek toplumsal bir süreç (Karip, 2013) şeklinde tanımlanmaktadır.

Gürüz ve Eğinli (2016) çatışmayı bireylerin iç dünyalarında yaşanan ve tarafların her ikisinin de aralarında farklılıklar bulunduğunu fark etmesiyle birbirleriyle iletişim biçimi, tavır, tutum vb. davranışlarından huzursuz olması olarak tanımlarken Cüceloğlu (2002: 195) ise insanların ne kadar iyi niyetli ve anlayışlı olsalar da birbirleriyle aynı ortamda yaşadıkları müddetçe bireyler arasında sürtüşmeyi çatışma olarak ifade etmektedir.

Çatışma algısı, bireylerin yaşadıkları olumlu, barışsever, üretken, işbirlikli, zararlı, agresif, tehditkâr olaylardan etkilendiği için bireyler yaşadıkları deneyimler sonucu karşılaştıkları çatışmaları ve anlaşmazlıkları olumlu ve barışsever çatışma çözme yöntemleriyle çözme alışkanlığına sahip olduklarında daha yapıcı ve üretken; yıkıcı çatışma çözüm alışkanlığına sahip olduklarıdaysa daha negatif ve problemlili algıladıkları ifade edilmektedir (Türnüklü, 2007: 130). Çatışmayı olumlu algılamayı başarabilen bireyler çatışmanın sorunları dile getirerek var olan gerilimin yumuşamasını sağladığını, yeni ve yaratıcı fikirlerin üretilmesine, ilişkilerin daha da güçlenmesine vesile olduğunu görecektir ve mevcut çatışmalar grubun veya örgütün amacını ve misyonunu gözden geçirerek netleştirmesine yardımcı olurken eşitsizlik ve adaletsizliğin giderilmesinde de katkı sağlayacaktır (Folger vd., 2013: 4).

#### **2.4.1. Çatışma türleri**

Gelişimin ve değişimin temelini oluşturan uyumsuzluklar nedeniyle bireyler arasında çatışmalar yaşanabilir. Bu çatışmalar bireyler arasında herhangi bir sorunu çözümü, sınırlı bir kaynağı paylaşımı, savunulan değerler, amaç ve beklentiler, sorumlulukların paylaşımı vb. birçok nedenle ortaya çıkabilir. Karip (2013) yapmış olduğu çalışmada çatışma türlerini on bir başlık altında toplamıştır. Bunlar:

*Duyuşsal Çatışma:* Ruhsal çatışmalar şeklinde de bilinen bu çatışma çeşidinde bireyler müşterek bir sorunu gidermeye çabalarken sorun ile ilgili olarak önzelerinin uzlaşmadığını anlarlar ve bu durum duygusal olarak bir çatışma meydana getirir.

*Çıkar Çatışması:* Kısıtlı ölçüdeki bir kaynağın paylaşımında bireylerin tercihlerinin, isteklerinin uyuşmamasından ortaya çıkan çatışmada bu kaynağın kimler arasında, nasıl paylaşılacağından kaynaklanabileceği gibi, paylaşım probleminin çözüm şekli üzerinde anlaşmazlıklardan da ortaya çıkabilir.

*Değer Çatışması:* İdeolojik çatışma olarak da isimlendirilen bu çatışma türünde bireylerin belirli konularda değerlerinin uyuşmaması söz konusudur. Örneğin, okullarda yönetici-öğretmen veya öğretmen-öğretmen arasında okul kıyafetinin zorunlu olup olmamasına yönelik değer farklılıkları çatışmaya neden olabilir.

*Bilişsel Çatışma:* Bireylerin düşünme biçimlerinde, idraklerinde ve hükümlerinde farklılıklardan kaynaklanan bu çatışma türünde taraflar bilgiyi benzer ya da farklı biçimlerde değerlendirir ve anlamlandırır ve taraflar arasındaki yorumlar mantıksal olarak örtüşmez.

*Amaç Çatışması:* Bireylerin tercih ettiği hedeflerin örtüşmemesinden kaynaklanan bu çatışma türünde hedeflerin bir bölümünde uyuşmazlıklar ortaya çıkabileceği gibi, bazen de taraflardan birinin gayesinin gerçekleşmesi diğerinin gayesinin tamamen ortadan kalkması sonucunu ortaya çıkarabilir.

*Esas Çatışması:* Görev ya da işle ilgili önemli konularda uyuşmazlıklar yaşanması gibi temel konularda ortaya çıkan bu çatışma türünde bir bilgiyi farklı idrak etmeden öte, bilgi üzerinde fikir ayrılıkları söz konusudur. Esas çatışma öze, içerikle ilgili bir çatışmadır.

*Gerçekçi Olan ve Gerçekçi Olmayan Çatışmalar:* Değerler, görevler, yöntemler gibi içerikle ilgili realist bir nedene dayalı, bir amacı olan gerçekçi çatışmalar ussal nedene dayanır. Rasyonel bir nedene dayanmayan, çatışmanın kendisinin amaç edildiği gerçekçi olmayan çatışma ise, gerginliği azaltmak, duyarsızlığı ya da düşmanlığı belirtmek gibi gereksinimlerden ya da bir yanılığın kaynaklı olarak ortaya çıkabilir.

*Kurumsallaşmış ve Kurumsallaşmamış Çatışmalar:* Kurumsallaşmış çatışmalarda ilişkileri süreklilik gösteren taraflar önceden belirlenen, açıklanmış

kurallara göre davranırlar ve davranışları kestirilebilir. Bir örgütte personel arasında yaşanan günlük rutin çatışmalar gibi ilişkileri süreklilik göstermeyen taraflar arasında yaşanan kuralları belli olmayan, tarafların davranışlarının önceden kestirilemediği, belirli kuralları olmayan çatışmalar ise kurumsallaşmamış çatışmalardır.

*Cezalandırıcı Çatışmalar:* Halk arasında fesatlık-hasetlik olarak adlandırılan, karşı tarafı cezalandırmak için olabildiğince daha fazla zarar vermeyi amaçlayan, tarafların kendini diğerine verdiği zarar kadar kazançlı gördüğü çatışma türüdür. Karşı tarafın zarara uğramasının kendisine hişbir faydası olmadığı durumlarda bile örgütlerde çatışmalar yaşanabilir.

*Yanlış Atfedilen Çatışma:* Bir ğrencinin işlediği disiplin suçu nedeniyle okul değiştirmek zorunda kalması kendi olumsuz davranışları sonucunda yönetmelik gereği ortaya çıkmış bir durum olmasına rağmen öğrencinin bu durumdan okulu, öğretmenini veya arkadaşlarını sorumlu tutması örneğinde olduğu gibi yanlış ya da eksik bilgi nedeniyle çatışma sebebinin yanlış kişiye atfedilmesiyle ortaya çıkan çatışma türüdür.

*Yanlış Yönetilen Çatışma:* Taraflar arasındaki g dengesizliğinden dolayı zayıf olan tarafın bilinçli bir şekilde kızgınlığını, düşmanlığını ve fiillerini çatışmada yer almayan daha kolay hedefe yneltiltikleri çatışma türüdür. Örneğin, okul kurallarını ihlal eden bir öğrencinin, başka öğrencilerin disiplin suçu işlediği halde okul personeli tarafından bu durumlarına göz yumulduğunu ve onların ders notlarının iyi olduğu için kendisinin derslerden başarısız olduğunu iddia etmesi gibi. Burada bilinçli olarak bir çarpıtma ve yasal görülmeyecek bir durum yaratıp kendi iddiasını haklı gösterme çabası vardır.

Görüldüğü gibi sosyal bir varlık olan insanlar arasında çeşitli ilişkiler sırasında farklı sebeplerle uyuşmazlıklar, gerginlikler yaşanabilmekte ve çatışma olarak nitelendirilmektedir. Bu çatışmalarda sorun çözme teknikleri, inançlar, çıkarlar, beklentiler, amaçlar, yanlış anlamalar vb. birçok durum etkili olabilmektedir.

### 2.4.2. Kişiler arası çatışma nedenleri

Bulunduğu ortamda güven duygusunun hakim olmayışı korkulara, korkular da yanlış anlamalara neden olabilir. Bu durumu yaşayan kişi karşısındaki kişiyle olan iletişimde ayna vazifesi görüp karşısındakini de etkileyebilir ve çatışma yaşanmasına neden olabilir. Dökmen (2006) kişiler arası çatışmaların başlamasına neden olan faktörleri on bir madde olarak ifade etmektedir. Bunlar:

1. *Biliş*: Algılama, yaşanan olaylar, tecrübeler, beklenti vb.lerine duyu organlarıyla anlam vermemiz, hafızamıza kaydetmemiz ve düşünmemiz gibi zihinsel süreçler bilişsel oluşumlardır ve birey bu süreçler vasıtasıyla kendisi ve çevresiyle ilgili yeni bilgiler edinirken eski olayları hatırlar, karşılaştığı sorunları çözer ve geleceğe yönelik planlar yapar (Cüceloğlu, 2010).

2. *Algı*: Algılama, bireyin önceki öğrenmeleri, edindiği bilgi ve beklentileri etkisiyle yaşanan olaylarda duyu organları aracılığıyla elde edilen bilgilere anlam vermesidir (Cüceloğlu, 2002). Gün içinde karşılaşılan kişiler, olaylar, durumlar vb. farklı kişiler tarafından farklı şekilde algılanabilir. Farklı algılanan şeyler de kişiler arasında gerginliklere, uyuşmazlıklara, anlaşmazlıklara ve dolayısıyla çatışmaya neden olur. Çatışma yaşayan bir insan, gerçekten uygun olup olmama durumuna bakılmaksızın karşısındaki kişiyle uygun/denk olmayan bir durumun olduğu şeklinde bir algıya sahiptir, bu uygun/denk olmayan durum da onun kendi isteklerine, amaçlarına, kişisel rahatına engel olmakta veya istediği gibi bir iletişim kurma konusundaki seçimine ters düşmektedir. Burada anahtar durumda olan sözcük, algılamadır (Aktaran: Folger vd., 2013).

3. *Duygu*: “Mutluluk”, “hayret”, “korku”, “üzüntü”, “öfke”, “tiksinme” ve “küçük görme” vb. vücutta gözlenen değişiklikler olarak nitelendirilen duygular kişiler arası çatışmalara yol açabilecek faktörlerden birisidir.

4. *Bilinçdışı*: İnsanlar kaygılarını kontrol altına alarak psikolojik dengesini sürdürebilmek için ara sıra bazı savunma mekanizmaları kullanırlar ve kullanılan savunma mekanizmaları iletişim çatışmaları yaşanmasına neden olabilir. İnsanların bilinçdışı bazı duyu ve çatışmaları duyu, düşünce ve davranışlarını manüpile eder.

5. *İhtiyaçlar*: Psikolojide ihtiyaçlar (istekler, dürtüler) genel bir ifadeyle “güdü” olarak tanımlanmış, açlık, uykusuzluk vb. fiziksel olan güdülere “dürtü/birincil güdüler”, başarma, merak vb. güdülere ise “sosyal güdüler” olarak açıklanmıştır. Güdüler organizmayı davranışta bulunmaya zorladığına göre, bireylerin birbirleriyle kuracağı iletişimde yaşanan çatışmaların niteliğini belirleyen unsurlardan birini de güdüler oluşturacaktır.

6. *İletişim becerisi*: Bireylerin iletişim kurarken düşünmeden yaptıkları yanlışların arkasında bazı derin psikolojik sebepler olabilir.

7. *Kişisel faktörler*: İnsanların yaş, cinsiyet, fiziksel görünüm, yetiştiği kültür, yaşadığı çevre, kişilik özellikleri, geçmiş yaşantıları ve deneyimleri gibi insandan insana değişen özellikleri iletişim sürecini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler.

8. *Kültürel faktörler*: İçinde yaşanan kültür ve kullanılan dil nedeniyle çatışmalar yaşanabilir. Yapılan araştırmalar, kültürler arasında yaşanan çatışma biçimleri ve çatışmaları çözme stilleri açısından farklılıklar olduğunu göstermektedir.

9. *Roller*: Kişilerin sahip oldukları roller de kişilerarası çatışmaların önemli kaynaklarından birisidir. Örneğin beraber çalışmak zorunda olan iki kişinin işi kimin yapması gerektiği ile ilgili yaşadığı çatışmalar veya kendi işine başkasını karıştırmak istememekten kaynaklı çatışmalar gibi.

10. *Sosyal ve fiziksel çevre*: İçinde yaşanan toplumsal ve fiziksel çevre insan davranışlarını etkiler. Araştırma sonuçlarına göre birey ya da bireylerin farklı çevrelerde farklı davranışlar sergilediği görülmüştür.

11. *Mesajın niteliği*: Gelen mesajın konusuna karşı olunması nedeniyle mesajı gönderen kişiyle çatışma yaşanabilir. Burada söz konusu olan çatışma nedeni gönderenden çok gönderilen mesajın içeriğidir.

Dünyada var olan çatışmalar, gerilimler, korkular ve eşitsizlikler içinde bulunduğumuz toplumun mikro kozmosları olan okullarda da bulunabilir (Bettmann ve Moore, 1994). Kişiler arası ilişkilerin kaçınılmaz bir yönü olan çatışmalar okullarda da sıklıkla rastlanan bir durumdur ve bahsi geçen çatışmadan kasıt birbirini



etkisiz hale getirme, zarar verme ya da yok etme amacıyla bireyler arasında meydana gelen durumlar ve statü, güç ve kaynakların paylaşımı üzerine mücadeleyle sonuçlanan eylemler, ilgiler ya da fikirlerin uyuşmazlığıdır (Aktaran: Opatow, 1991). Kreidler'de (1984, Aktaran: Türnüklü, 2007) kişiler arası çatışmaları altı maddeyle sıralamaktadır. Bu maddeler sırasıyla; 1) rekabetçi (öğrencilerin birlikte öğrenmek yerine birbirlerine karşı öğrenmenin gerçekleştiği) sınıf ortamı, 2) hoşgörüsüz (arkadaşlıktan uzak ve güvensiz) sınıf ortamı, 3) çatışmaların temelini oluşturan düşük düzeyli iletişim, yanlış algı ve anlama, 4) duyguların uygun olmayan biçimde anlatımı (kızgınlığın saldırgan anlatımı ve engellenme ile zayıf öz kontrol), 5) çatışmayı çözme becerilerinin zayıflığı ile çatışmaya yaratıcı tepki verememe, 6) gücü hatalı kullanma, sert kurallar, gücün sürekli olarak otoriteli bir şekilde kullanımınıdır.

Özgür ve arkadaşlarının (2011) yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrenciler şiddeti en fazla okul ortamında yaşadığını belirtmektedir. Uygunsuz öğrenci davranışlarıyla uğraşmak için zorlama ve ceza yöntemini kullanan, otoriter, katı, yetişkin merkezli otoriteye dayanan sınıf ve okulların sosyal yapı ve dinamikleri zorbalık ve mağduriyeti mümkün kılan bir ortamı teşvik eder. Sınıflarda yaşanan çatışmalara bir dizi faktörün varlığı katkıda bulunmakla beraber bunlardan biri öğretmenlerin sınıflarını nasıl yönettiği ve uygunsuz öğrenci davranışlarına nasıl cevap verdiği (Allen, 2010).

Görüldüğü gibi toplumda kaçınılmaz olarak görülen ve toplumun bir parçası olan okullarda da sıklıkla rastlanabilecek olan çatışmaların birden fazla nedeni olabilmektedir. Belirtilen nedenlerden de anlaşıldığı gibi kişiler arası çatışmaların ve anlaşmazlıkların ortaya çıkmasının en önemli nedeni olarak öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin işbirliğine yönelik davranışlarının eksikliği gösterilebilir (Türnüklü, 2007).

## 2.5. Okula Bağlılık İle Sınıf İçi Çatışma Üzerine Yapılan Araştırmalar

Kalaycı ve Özdemir'in (2013) gerçekleştirdiği çalışma sonucunda öğrencilerin okula bağlılıklarında okuldan memnuniyetlerinden sonra öğretmen, sınıf ortamından ve öğrenciler arası ilişkilerden memnuniyetin etkili olduğu görülmüştür. Şimşek ve Çöplü (2018) çalışmaları sonucunda öğrencilerin öğrenim gördükleri liseden memnun olduklarında riskli davranış sergileme seviyelerinin düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan başka bir araştırma sonucu göre öğrenci ve sınıf seviyesindeki faktörlerin (örneğin, sınıfın büyüklüğü ve davranış sorunu olan öğrencilerin yoğunluğu), öğrencilerin okul ortamı hakkındaki algıları üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Koth, Bradshaw ve Leaf, 2008). Okula daha fazla bağlı olduğunu bildiren öğrencilerin bir yıl sonra daha az bağlantılı akranlarına göre daha az davranış sorunu yaşadıkları, okulda rekabet duygusunun okula bağlılığı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Loukas, Suzuki and Horton, 2006). Elde edilen bu sonuçlar okula bağlılığın artmasıyla öğrencilerin okulda riskli davranış sergileme ve davranış sorunu yaşama düzeylerinin düşeceği dolayısıyla okul ortamında yaşanan çatışmaların azalacağı şeklinde yorumlanabilir.

Benzer bir çalışmada öğrencilerin okul ortamına ilişkin algılarının akademik başarıyı, okul deneyimlerinin okul katılımlarını artırırken, rekabetçi öğrenme ortamlarının okula katılımı, değer ve bağlılığı, dolayısıyla akademik başarıyı azalttığı, davranışsal ve duygusal olarak öğrenciye zarar verdiği, öğrencinin çaba, yetenek ve akranlarıyla karşılaştırılma korkusu yaşamadıkları sınıf ortamlarında kendilerini daha güvende hissettikleri ve bilişsel açıdan akademik başarılarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Wang ve Holcombe, 2010).

Özdemir ve Koruklu'nun (2013) gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre ergenlik dönemindeki bireylerin öğretmene bağlanmasının yaşam doyumunu yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada ise öğretmenin sınıf yönetimi sırasında sergilediği sınıf yönetimi, tutum ve davranışlarının öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri üzerinde etkili olduğu, dolayısıyla öğrencinin okula bağlılığının artması ya da azalmasında etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sezer, 2018). Djigic ve Stojiljkovic'in (2011) gerçekleştirdiği çalışmada öğrenci başarısı ile öğretmenin

sınıf yönetim tarzı arasında ilişki olduğu, öğretmenin sınıfla etkileşimi, işbirliğini teşvik eden, öğrencilerin kişiliğini, girişimlerini, ilgi ve ihtiyaçlarını önemseyen, tüm öğrencilerin derse katılımını sağlayan yöntemler uyguladığında sınıf ikliminin öğrenci öğrenmesi ve kişisel gelişimi üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle öğrenci başarısının anahtarı niteliğinde olan öğretmen-öğrenci ilişkileri şansa bırakılmamalı ve araştırmalar tarafından desteklenen stratejiler kullanılarak güçlü öğretmen-öğrenci ilişkileri kurularak öğrenci öğrenmeleri desteklenmelidir (Marzano ve Marzano, 2003).

Arastaman'ın (2009) dokuzuncu sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre okula bağlılığın üniversite eğitimi hedefleyen öğrencilerde yüksek olduğu ancak zorlayıcı olan konular karşısında düşük olduğu sonucuna ulaşılmış, bu sonuç bilişsel bağlılığın zayıf olduğu şeklinde yorumlanmıştır, aynı zamanda kız öğrencilerde okul bağlılığının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlam ve İkiz'in (2017) ortaokul öğrencilerine yönelik olarak yaptığı araştırmada öğrencilerin okula bağlılıklarının azalmasının şiddet eğilimlerini artırdığı, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre şiddet eğilimleri yüksek olduğu, kız öğrencilerin erkeklere göre bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hendrikson'ın (2012) yaptığı araştırma sonucuna göre okula bağlılığa direnç gösteren öğrencilerin direnç gösterme nedenleri çeşitli yöntemlerle ortadan kaldırıldığında ve bu konuda eleştirel düşünmeye itildiğinde bu öğrencilerin kazanılmasının mümkün olduğu ve gelecek için önemli bir potansiyel olabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Türnüklü (2007) tarafından lise öğrencilerinin yaşadığı çatışmaları üzerine yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin çatışma kavramını şiddet yönelimi olarak algıladıkları ve fiziksel şiddet, sözel şiddet, kişisel özellikler, kişiler arası çatışmalar, ahlaki öğeler, entelektüel çatışmalar ve okulla ilgili çatışmalar olmak üzere yedi tür öğrenci çatışmasıyla karşılaşıldığı tespit edilmiş, aynı zamanda öğrenci çatışmalarının nedenleri fiziksel şiddet, sözel şiddet, yetersiz iletişim, kişilik özellikleri, olumsuz duygular, ahlaki nedenler, akran ilişkileri, ailesel nedenler,

okulla ilgili nedenler, entelektüel çatışmalar ve diğer başlığı altında yer alan nedenler olarak sıralanmıştır.

Özgür ve arkadaşlarının (2011) lisedeki öğrencilerin şiddeti algılama biçimleriyle ilgili yaptıkları çalışma sonucunda en fazla fiziksel ve psikolojik şiddet algılarının olduğu, şiddet konusunda risk grubunda oldukları ve hayatlarında şiddetin var olduğunu belirten çoğu öğrencinin bu şiddeti arkadaş ve okul ortamında yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Aile tutumları otoriter ve tutarsız olan öğrencilerin baskıcı davranışlarının; okul başarısı çok düşük, arkadaşlık ilişkisi olumsuz olan öğrencilerin akran baskısı ile karşılaşma ihtimalinin; akran baskısının artması ile de saldırganlığın arttığı sonucuna ulaşılmıştır (İnan, 2017).

Civitci'nin (2011) yaptığı araştırma sonucunda lise öğrencilerinin yalnızlık duygularından kaynaklı öfkelerini kendileri ya da başkalarına yönlendirerek çatışma ortamının oluşmasında etken olduklarına değinilmiştir. Sarpkaya'nın (2007) lise öğrencilerinin disiplin sorunu yaşama nedenleriyle ilgili yaptığı araştırmada birçok nedenden bahsedilmekle beraber en fazla öğrencilerin kendini ifade etme, farklı olmayı isteme nedeni üzerinde durulduğu, öğrencilerin kendini ifade etmek için çatışmalara ve disiplinsiz davranışlara başvurduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada öğrencinin gelecek hedeflerindeki belirsizliğin, gelecekte umutsuzluğun, okulla ilgili olumsuz düşüncelerin olumsuz davranışların artmasında etmen olduğundan bahsedilmektedir (Sarpkaya, 2007).

Ergenler üzerinde yapılan başka bir araştırmada ise akademik başarı düzeyi düşük, şiddet ve kahramanlık filmleri izleyen ergenlik dönemindeki erkeklerin arasında şiddet eğilimli davranışların daha çok görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır (Avcı ve Yıldırım, 2015). Akpınar ve Özdaş (2013) cinsiyet değişkenine göre lise öğrencilerinin işlenmiş olduğu disiplin suçlarını incelediğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilerden yüzde yüze yakın oranda daha fazla disiplin suçu işledikleri sonucuna ulaşmış ve bunun fizyolojik ve kültürel özelliklerden kaynaklı olabileceği şeklinde değerlendirmişlerdir. Yine benzer bir araştırma sonucunda kız öğrencilere göre erkek öğrencilerin şiddete daha yatkın bir tutum sergiledikleri, toplumun erkek çocukları yetiştirirken şiddet içeren davranışlarını hoşgörülle karşılamasının ve erkeğe yüklenen rollerin etkili olduğu belirtilmiştir (Akman, 2013). Aydın'ın (2017)

ergenler üzerine yaptığı araştırmada Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin daha saldırgan davranışlarda bulunduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha az saldırganlık içeren davranışlar sergiledikleri ve problem çözme becerilerin yönünden daha iyi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. MTAL öğrencilerinin devamsızlık yapma nedenlerine yönelik yapılan başka bir araştırmada gelecek kaygısı, aile desteğinin yetersizliği, zararlı alışkanlıklar, kendine güvende yetersizlik, öğretmenler hakkındaki olumsuz tutumlar öğrenci kaynaklı devamsızlık nedeni olarak sıralanmaktadır (Sağlam Çiçek ve Dönmez, 2016).

Yüner ve Özdemir'in (2017) araştırma sonucuna göre ise lise öğrencilerinin metaforik okul algısının okul terk eğiliminde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise öğrencilerinin neden okuldan ayrıldıklarına dair yapılan araştırmada öğrencinin okuldan ayrılmasında okuldaki davranışları ve performansının, okul dışındaki olumsuz aktivite ve davranışlarının, okul ve topluluktaki destekleyici ilişkilerin etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Rubberger ve Lim, 2008). Yapılan başka bir çalışma neticesinde ise okul ortamının ve sunduğu olanakların öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu, sınırlı imkânlar sunan okulun öğretmenlerinin daha fazla performans sergilemek zorunda kalmasının öğretmenlerin motivasyonlarını dolayısıyla sınıf içi çalışmalarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Uline ve Tschannen-Moran, 2008). Nartgün ve Atik'in (2014) çalışmasında öğrenciler sınıf içi çatışma yaşanmasında öğretmenin öğrenciye verdiği değer, öğrenme-öğretme ortamı ve iletişim becerileri, yanlı davranışları, sınıf kurallarına uyma davranışı ve öğrenci davranışlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Yukarıdaki araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenim gördükleri okulla ilgili memnuniyetleri ve algıları ile riskli davranış sergileme eğilimleri arasında negatif; okuldan memnuniyet ile akademik başarı, okul katılımları arasında ise pozitif yönlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin okulda en çok zamanlarını geçirdikleri sınıf ortamında rekabetten uzak, çaba, yetenek vb. konularda arkadaşlarıyla karşılaştırılmadığında, öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği arttıka akademik olarak daha başarılı olurken kendilerini daha güvende hissettikleri söylenebilir.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeline, araştırmanın evrenine, verilerin toplanması ve analizlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada MTAL öğrencilerinin, okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişkinin saptanması için nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2014).

Araştırmada Düzce il merkezindeki MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Düzce il merkezindeki sekiz resmi MTAL'de dokuz, on ve on birinci sınıfta öğrenim gören toplam 4070 öğrenciden oluşturmaktadır (MEB, 2017). Evreni oluşturan meslek liselerinde öğrenim gören dokuz, on ve on birinci sınıf öğrencilerinin okul, cinsiyet, sınıf ve alanlara göre dağılımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Evreni Oluşturan MTAL'ler İle Öğrenim Gören Öğrenci Sayıları Dağılımları

Okul Adı	Alan	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		9, 10, 11 Toplam	
		E	K	E	K	E	K		
1	Düzce Mevlana MTAL	Bilişim Tek.			-	25	-	19	498
		Çocuk Gel. Ve Eğitimi			-	28	-	31	
		El Sanatları Tek	-	202	-	19	-	12	
		Giyim Üretim Tek			-	37	-	17	
		Grafik ve Fotoğrafçılık			-	27	-	28	
		Yiyecek İçecek Hizmetleri			-	28	-	25	
	<b>Toplam</b>	-	<b>202</b>	-	<b>164</b>	-	<b>132</b>		
2	Düzce Adnan Menderes MTAL	Bilişim Tek.			33	19	45	19	576
		Büro Yönetimi			21	27	20	29	
		Gazetecilik	106	75	-	-	15	10	
		Muhasebe ve Finansman			27	23	51	23	
		Pazarlama Perakende			10	3	-	-	
		Radio TV			10	10	-	-	
	<b>Toplam</b>	<b>106</b>	<b>75</b>	<b>101</b>	<b>82</b>	<b>131</b>	<b>81</b>		
3	Düzce Borsa İstanbul MTAL	Bilişim Tek.			33	2	23	1	1012
		Elektrik Elektronik			70	-	57	-	
		Harita Tapu Kadastro			22	1	10	-	
		İnşaat Tek.	435	5	21	-	15	-	
		Makine Tek.			76	-	71	1	
		Metal Tek.			23	-	27	-	
		Mobilya ve İç Mekan Tasarımı			37	2	16	1	
Motorlu Araçlar Tek.			38	-	25	-			
	<b>Toplam</b>	<b>435</b>	<b>5</b>	<b>320</b>	<b>5</b>	<b>244</b>	<b>3</b>		
4	Düzce Fatih MTAL	Tesisat Tek. ve İklimlendirme	204	5	59	-	20	-	419
		Elektrik Elektronik Tek.			69	1	60	1	
		<b>Toplam</b>	<b>204</b>	<b>5</b>	<b>128</b>	<b>1</b>	<b>80</b>	<b>1</b>	
5	Konuralp MTAL	Bilişim Tek.			21	5	21	5	230
		Çocuk Gel. Ve Eğitimi	70	27	-	24	-	23	
		Muhasebe ve Finansman			10	6	14	4	
	<b>Toplam</b>	<b>70</b>	<b>27</b>	<b>31</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>32</b>		
6	Düzce Yavuz Selim MTAL	Bilişim Tek.			27	2	20	8	517
		Büro Yönetimi			57	25	25	19	
		Muhasebe ve Finansman	141	56	45	14	31	16	
		Grafik ve Fotoğraf Alanı			13	2	-	-	
		Pazarlama ve Perakende			-	-	12	4	
	<b>Toplam</b>	<b>141</b>	<b>56</b>	<b>142</b>	<b>43</b>	<b>88</b>	<b>47</b>		
7	Düzce Zübeyde Hanım MTAL	Aile ve Tüketici Hizm.			-	27	-	17	659
		Bilişim Tek.			-	28	-	23	
		Çocuk Gel. Ve Eğitimi			-	53	-	56	
		Yiyecek İçecek Hizmetleri			-	23	-	27	
		Halkla İliş. ve Org. Hizmetleri	-	245	-	22	-	17	
		El Sanatları Tek.			-	11	-	-	
		Gıda Tek.			-	11	-	35	
		Giyim Üretim Tek.			-	11	-	19	
Güzellik ve Saç Bakım Hiz.			-	20	-	14			
	<b>Toplam</b>	-	<b>245</b>	-	<b>206</b>	-	<b>208</b>		
8	Düzce İbn-i Sina MTAL	Hemşire Yardımcılığı			-	-	3	17	159
		Ebe Yardımcılığı	9	25	-	-	-	12	
		Sağlık Bakım Teknisyenliği			16	50	15	12	
	<b>Toplam</b>	<b>9</b>	<b>25</b>	<b>16</b>	<b>50</b>	<b>18</b>	<b>41</b>		
<b>Genel Toplam</b>								<b>4070</b>	

Tablo 1’de görüldüğü üzere evreni oluşturan sekiz MTAL’nin dokuz, on ve on birinci sınıflarında öğrenim gören toplam öğrenci sayısı 4070’dir. Çalışma örneklemini olarak evreni oluşturan sekiz MTAL’dan ortak alanları olan yedi okul baz alınmış, ortak alan olmadığı için sağlık meslek liseleri dışarda tutulmuştur. Çalışma örneklemini oluşturan yedi MTAL’nin ortak alanlarında okuyan öğrenci sayısı ise 3167’dir. Araştırmanın örneklemini ise araştırma evreninden Tabakalı Örnekleme Yöntemi ile belirlenen 1039 öğrenci oluşturmaktadır.

Tabakalı örnekleme yöntemi, evreni oluşturan birimlerin, araştırma konusu ile ilgili özelliklerinin heterojen olması durumunda kullanılır. Özellikle sosyal bilimler alanında yapılan çoğu araştırmada evren, birbirinden farklı özelliklere sahip –cinsiyet, yaş grubu, meslek, kıdem, öğrenim durumu, gelir düzeyi vb. – gruplardan oluşur. Evrenin farklı yapıda olduğu böyle durumlarda, basit tesadüfi örnekleme yöntemi veya sistematik tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılırsa, araştırma için önemli olabilecek bazı gruplar, evren içerisinde yeteri kadar temsil edilemeyebilirler. Tabakalı örnekleme yönteminde, farklı özellikleri içeren evren, kendi içerisinde homojen tabakalara -alt gruplara, alt evrenlere- ayrılır. Evreni oluşturan alt tabakaların her birinin evren içerisindeki oranları tespit edilir. Daha sonra örneklem büyüklüğü “n” saptanır ve alt tabakaların evren içerisindeki temsil oranlarına göre, her bir tabakaya ilişkin örneklem basit tesadüfi örnekleme yöntemi veya sistematik tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilir. Böylelikle alt evrenleri –tabakaları– oluşturan birimler, çalışma evreni içerisinde eşit seçilme şansına sahip olurlar. Ayrıca bazı araştırmalarda evreni tek bir değişkene bağlı olarak alt evrenlere – tabakalara– ayırmak yetmeyebilir. Bu durumda farklı değişkenlere göre alt evrenler kendi içerisinde alt tabakalara ayrılır (Ural ve Kılıç, 2005: 34-35).

Verilerin toplandığı örneklem için tespit edilen öğrenci sayıları evreni oluşturan toplam öğrenci sayılarının yüzde 32,81’ini ( $3167 \times 0,3281 = 1039$ ) temsil etmekte olup, örneklemini oluşturan meslek liselerinde tespit edilen sekiz ortak alan ve bu alanlarda öğrenim gören dokuz, on ve on birinci sınıf öğrencilerinin okul, cinsiyet, sınıf ve alanlara göre dağılımları Tablo 2’de gösterilmiştir.



**Tablo 2.** Çalışma Örneklemini Oluşturan MTAL Öğrenci Sayılarının Alan ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımları

SINIFLAR	9	10							11									
ALAN	Ortak Alan	Bilişim Tek.	Çocuk Gel. Eğ.	Giyim Ür. Tek.	Grafik ve Foto.	Yiyecek İç. Hiz.	Büro Yön.	Muh. Ve Fin.	Elektrik-Elektronik	Bilişim Tek.	Çocuk Gel. Eğ.	Giyim Ür. Tek.	Grafik ve Foto.	Yiyecek İç. Hiz.	Büro Yön.	Muh. Ve Fin.	Elektrik-Elektronik	
<i>Düzce</i>	<i>E</i>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
<i>Mevlana</i>	<i>K</i>	202	25	28	37	27	28	-	-	19	31	17	28	25	-	-	-	
<i>MTAL</i>	<b>T</b>	<b>202</b>	<b>25</b>	<b>28</b>	<b>37</b>	<b>27</b>	<b>28</b>	-	-	<b>19</b>	<b>31</b>	<b>17</b>	<b>28</b>	<b>25</b>	-	-	-	
<i>Düzce</i>	<i>E</i>	106	33	-	-	-	-	21	27	-	45	-	-	-	20	51	-	
<i>Adnan</i>	<i>K</i>	75	19	-	-	-	-	27	23	-	19	-	-	-	29	23	-	
<i>Menderes</i>	<b>T</b>	<b>181</b>	<b>52</b>	-	-	-	-	<b>48</b>	<b>50</b>	-	<b>64</b>	-	-	-	<b>49</b>	<b>74</b>	-	
<i>Düzce</i>	<i>E</i>	435	33	-	-	-	-	-	-	70	23	-	-	-	-	-	57	
<i>Borsa</i>	<i>K</i>	5	2	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	
<i>İstanbul</i>	<b>T</b>	<b>440</b>	<b>35</b>	-	-	-	-	-	-	<b>70</b>	<b>24</b>	-	-	-	-	-	<b>57</b>	
<i>Düzce Fatih</i>	<i>E</i>	204	-	-	-	-	-	-	-	69	-	-	-	-	-	-	60	
<i>MTAL</i>	<i>K</i>	5	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	
	<b>T</b>	<b>209</b>	-	-	-	-	-	-	-	<b>70</b>	-	-	-	-	-	-	<b>61</b>	
<i>Konuralp</i>	<i>E</i>	70	21	-	-	-	-	10	-	21	-	-	-	-	-	14	-	
<i>MTAL</i>	<i>K</i>	27	5	24	-	-	-	6	-	5	23	-	-	-	-	4	-	
	<b>T</b>	<b>97</b>	<b>26</b>	<b>24</b>	-	-	-	<b>16</b>	-	<b>26</b>	<b>23</b>	-	-	-	-	<b>18</b>	-	
<i>Düzce</i>	<i>E</i>	141	27	-	-	13	-	57	45	-	20	-	-	-	25	31	-	
<i>Yavuz Selim</i>	<i>K</i>	56	2	-	-	2	-	25	14	-	8	-	-	-	19	16	-	
<i>MTAL</i>	<b>T</b>	<b>197</b>	<b>29</b>	-	-	<b>15</b>	-	<b>82</b>	<b>59</b>	-	<b>28</b>	-	-	-	<b>44</b>	<b>47</b>	-	
<i>Düzce</i>	<i>E</i>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
<i>Zübeyde</i>	<i>K</i>	245	28	53	11	-	23	-	-	23	56	19	-	27	-	-	-	
<i>Hanım</i>	<b>T</b>	<b>245</b>	<b>28</b>	<b>53</b>	<b>11</b>	-	<b>23</b>	-	-	<b>23</b>	<b>56</b>	<b>19</b>	-	<b>27</b>	-	-	-	
<i>Genel Toplam</i>	<b>3167</b>	<b>1571</b>	<b>195</b>	<b>105</b>	<b>48</b>	<b>42</b>	<b>51</b>	<b>130</b>	<b>125</b>	<b>140</b>	<b>184</b>	<b>110</b>	<b>36</b>	<b>28</b>	<b>52</b>	<b>93</b>	<b>139</b>	<b>118</b>

Yukarıdaki tablo incelendiğinde çalışma örneklemini oluşturan Düzce il merkezindeki yedi MTAL dokuz, on ve on birinci sınıf öğrencilerinin toplamda 3167 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Dokuzuncu sınıflar tüm meslek liselerinde ortak derslerin okutulduğu, henüz alan seçimi yapılmamış sınıf düzeyi olup 1571 öğrenciden oluşmaktadır ve çalışmanın devamında alanlarla ilgili yapılan açıklamalarda ve analizlerde “ortak alan” olarak ifade edilmiştir. MTAL on ve on birinci sınıflarda ortak okutulan alanlar ise sırasıyla bilişim teknolojileri, çocuk gelişimi ve eğitimi, giyim üretim teknolojisi, grafik ve fotoğraf, yiyecek-içecek hizmetleri, büro yönetimi, muhasebe ve finansman, elektrik-elektronik olmak üzere toplam sekiz alandan oluşmaktadır. Bu alanlarda en fazla öğrenci yoğunluğunun onuncu sınıflarda 189, on birinci sınıflarda 182 öğrenci sayısı bilişim teknolojileri alanında, sonrasında elektrik-elektronik, büro yönetimi, muhasebe ve finansman,

çocuk gelişimi ve eğitimi alanlarında olduğu görülmektedir. Evreni oluşturan MTAL öğrencilerinin okullar/sınıflar/alanlar bazında ve toplam sayıları ile örneklem almak üzere dağıtılan ve değerlendirmeye alınan ölçek sayılarının dağılımları ve toplamlarına ilişkin bilgiler Tablo 3'te gösterilmiştir.



**Tablo 3.** Evreni Oluşturan MTAL Öğrencileri İle Örnekleme Alınan Öğrenci Sayıları

Okul Adı	Sınıf	Alan	Toplam Öğrenci	Sınıf Öğrenci Sayıları	Dağıtılan Ölçek Sayısı	Değerlendirmeye Alınan Ölçek Sayısı
1	9	Ortak	498	202	40	40
		Bilişim Tek.		25	25	23
		Çocuk Gel. Eğ.		28	28	26
		Giyim Ür. Tek.		37	30	24
		Grafik ve Foto.		27	27	27
		Yiyecek-İç. Hiz.		28	28	26
	11	Bilişim Tek.		19	19	17
		Çocuk Gel. Eğ.		31	30	28
		Giyim Ür. Tek.		17	17	15
		Grafik ve Foto.		28	28	25
		Yiyecek-İç. Hiz.		25	25	19
2	9	Ortak	576	181	40	26
		Bilişim Tek.		52	24	24
		Büro Yön.		48	30	23
	11	Muh. Ve Fin.		50	30	29
		Bilişim Tek.		64	30	24
		Büro Yön.		49	30	22
Muh. Ve Fin.	74	37	37			
3	9	Ortak	1012	440	41	37
		Bilişim Tek.		35	30	19
	11	Elektrik Elektronik		70	30	16
		Bilişim Tek.		24	23	18
4	9	Ortak	419	209	39	29
		Elektrik Elektronik		70	33	30
		Elektrik Elektronic		61	27	19
5	9	Ortak	230	97	41	25
		Bilişim Tek.		26	26	8
		Çocuk Gel. Eğ.		24	24	5
	11	Muh. Ve Fin.		16	16	2
		Bilişim Tek.		26	26	4
		Çocuk Gel. Eğ.		23	23	0
Muh. Ve Fin.	18	18	11			
6	9	Ortak	517	197	40	27
		Bilişim Tek.		29	28	28
		Grafik ve Foto.		15	15	14
	11	Büro Yön.		82	37	21
		Muh. Ve Fin.		59	32	19
		Bilişim Tek.		28	28	2
Büro Yön.	44	30	18			
Muh. Ve Fin.	47	30	30			
7	9	Ortak	659	245	32	30
		Bilişim Tek.		28	28	24
		Çocuk Gel. Eğ.		53	30	27
	10	Giyim Ür. Tek.		11	11	8
		Yiyecek-İç. Hiz.		23	23	19
		Bilişim Tek.		23	23	17
	11	Çocuk Gel. Eğ.		56	30	23
		Giyim Ür. Tek.		19	19	10
		Yiyecek-İç. Hiz.		27	27	23
<b>Toplam</b>			<b>4070</b>	<b>3167</b>	<b>1408</b>	<b>1039</b>

Tablo 3 incelendiğinde evren kapsamında yer alan resmi MTAL'lerin dokuz, on ve on birinci sınıflarda öğrenim gören öğrenci sayılarının 3167, çalışmaya katılan öğrenci ve değerlendirmeye alınan ölçek sayılarının 1039 öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmada toplamda 1408 öğrenciye ulaşılmış, 1149 öğrenciden geri dönüş sağlanmıştır. Geri dönen ölçeklerden 110 tanesi yanlış ve eksik doldurma nedeniyle değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırmada 1039 ölçek üzerinden istatistiki işlemler yürütülmüştür. Evren kapsamında yer alan resmi MTAL'ler, öğrenci sayıları (dokuz, on ve on birinci sınıflar için), çalışmaya katılan öğrenci ve değerlendirmeye alınan ölçek sayıları Tablo 3'de gösterilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan MTAL öğrencilerinin cinsiyet, alan ve sınıf düzeylerine ilişkin bilgiler Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Çalışma Grubu

Alan	Cinsiyet		Sınıf			Toplam (f)
	Kız (f)	Erkek (f)	9. (f)	10. (f)	11. (f)	
Bilişim Teknolojileri	101	100	0	122	79	201
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	109	0	0	58	51	109
Giyim Üretimi Teknolojisi	57	0	0	32	25	57
Grafik ve Fotoğrafçılık	51	11	0	39	23	62
Yiyecek İçecek Hizmetleri	86	0	0	45	41	86
Büro Yönetimi	42	41	0	43	40	83
Muhasebe ve Finansman	34	93	0	50	77	127
Elektrik-Elektronik	2	79	0	45	36	81
Ortak Alan (Alan Yok)	97	108	205	0	0	205
<b>Toplam</b>	<b>579</b>	<b>432</b>	<b>205</b>	<b>434</b>	<b>372</b>	<b>1011</b>

Tablo 4 incelendiğinde, çalışma grubunun 579 kız, 432 erkek öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin, 201'i bilişim teknolojileri, 109'u çocuk gelişimi ve eğitimi, 57'si giyim üretimi teknolojisi, 62'si grafik ve fotoğrafçılık, 86'sı yiyecek içecek hizmetleri, 83'ü büro yönetimi, 127'si muhasebe ve finansman, 81'i elektrik-elektronik, 205'si ise ortak alan alanında eğitim görmektedir. 205'i dokuzuncu sınıfa, 434'ü onuncu sınıfa, 372'si ise on birinci sınıfa devam etmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ve sınıf içi çatışma nedenlerine yönelik olarak ilgili alan yazın incelenerek iki ölçekte karar kılınmıştır. Ek-1 ve Ek-2’de kullanılan ölçekler sunulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

#### 3.3.1. Öğrencinin okula bağlılığı ölçeği

Önen (2014) tarafından Türk 6.-12. sınıf öğrencileri için kültürel uyarlaması yapılan, çevirinin başka uzmanlarca denetlenmesi yöntemine dayalı olarak çeviri formu oluşturulan ve öğrencilerin okula psikolojik ve bilişsel boyutlarda bağlılık düzeylerini ölçen, birinci faktörü dört, ikinci ve üçüncü faktörü dokuz, dördüncü faktörü altı, beşinci faktörü beş, altıncı faktörü iki maddeden oluşan *Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği*’dir. Yine Önen (2014) tarafından doğrulayıcı faktör analizi ile faktör yapısı incelenen ölçeğin orijinaline ait altı faktörlü yapının, Türk kültürü için de doğrulandığı gözlenmiş ve ilgili ölçümlerin güvenilirlik düzeylerine ilişkin kanıtlar elde etmek üzere bu ölçümlere ilişkin Cronbach  $\alpha$  değerleri hesaplanmış ve sonuç olarak ölçeğin Türk öğrenciler için, psikolojik ve bilişsel boyutlarda bağlılığa ilişkin geçerli ve güvenilir ölçümler sağlayabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin Önen (2014) tarafından ve bu çalışmamız kapsamında incelenen Cronbach  $\alpha$  değerlerine ait veriler Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** ÖOBÖ'nün Cronbach  $\alpha$  Değerleri

Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği		Önen (2014)'in Elde Ettiği Cronbach Değerleri	Çalışmamızda Elde Edilen Cronbach Değerleri
Alt Boyutlar	Duygusal Bağlılık-Aile Desteği	.75	.69
	Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	.75	.80
	Bilişsel Bağlılık-Öğretmen Öğrenci İlişkileri	.85	.81
	Duyuşsal Bağlılık-Akran Desteği	.76	.62
	Bilişsel bağlılık-Geleceğe Yönelik İstekler	.73	.76
	Dışsal Güdülenme	.68	.67

Tablo 5'e göre ölçeğe ilişkin Cronbach değerleri incelendiğinde Önen (2014) tarafından elde edilen sonuçların .68 ile .85 arasında değiştiği görülürken, bu araştırmada ise .62 ile .81 arasında değiştiği görülmektedir.

ÖOBÖ, "Büyük ölçüde katılıyorum (4), Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle katılmıyorum (1)" seçenekleriyle cevaplandırılabilen 4'lü likert tipi bir ölçektir. Veri toplama araçlarının birinci bölümünde deneklere ilişkin cinsiyet, sınıf ve alan bilgisini içeren "kişisel bilgiler" yer almaktadır. ÖOBÖ'nin (Ek. 1) ikinci bölümü öğrencilerin okula psikolojik ve bilişsel boyutlarda bağlılık düzeylerini ölçen 35 maddeden oluşan yargı cümlelerini içermektedir. Ölçeğin puanlanmasında kullanılan aralıklar şu şekildedir: 1,00 – 1,74 kesinlikle katılmıyorum, 1,75 – 2,49 katılmıyorum, 2,50 – 3,24 katılıyorum, 3,25 - 4,00 büyük ölçüde katılıyorum.

### 3.3.2. Sınıf içi çatışma yaşama nedenleri ölçeği

Argon (2009) tarafından geliştirilip geçerlik-güvenirlik çalışması yapılan, üniversite öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini ölçme amacı ile geliştirilen ve birinci faktörü dokuz, ikinci faktörü sekiz, üçüncü faktörü yedi, dört, beş ve altıncı faktörleri dört, yedi ve sekizinci faktörleri ise üçer maddeden oluşan *Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği*dir. Argon (2009) tarafından ve bu

çalışmamız kapsamında incelenen Cronbach  $\alpha$  değerlerine ait veriler Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** SİÇYNÖ’nün Cronbach  $\alpha$  Değerleri

Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği	Önen (2014)’un Elde Ettiği Cr $\alpha$ Değerleri	Çalışmamızda Elde Edilen Cr $\alpha$ Değerleri
Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	.91	.88
Öğretmenin Öğretme Ortamı Becerileri	.90	.88
Öğretmenin İletişim Becerileri	.87	.84
Öğretmenin Adaletli Davranmaması	.85	.76
Öğretmenin Yanlı Davranması	.77	.66
Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyma Davranışı	.63	.77
Öğrenci Davranışları	.84	.85
Öğrenci Kişilik Özellikleri	.82	.79
SİÇYNÖ’nin Toplamına Ait	.95	.94

Tablo 6’ya göre ölçeğe ilişkin Cr $\alpha$  değerleri incelendiğinde Argon (2009) tarafından elde edilen sonuçların .63 ile .95 arasında değiştiği görülürken, bu araştırmada ise .66 ile .94 arasında değiştiği görülmektedir.

SİÇYNÖ, “Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle katılmıyorum (1)” seçenekleriyle cevaplandırılabilen 5’li Likert tipi bir ölçektir. Veri toplama araçlarının birinci bölümünde deneklere ilişkin cinsiyet, sınıf ve alan bilgisini içeren “kişisel bilgiler” yer almaktadır. SİÇYNÖ’nin (Ek. 2) ikinci bölümü ise öğretmenin öğrenciye değer vermesi (1-9. madde), öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri (10-17. madde), öğretmenin iletişim becerileri (18-21. madde), öğretmenin adaletli davranması (22-25. madde), öğretmenin yanlı davranması (26-28. madde), öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı (29-31. madde), öğrenci davranışları (32-38. madde) ve öğrenci kişilik özellikleri (39-42. madde) ile ilgili yargı cümlelerinden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlanmasında kullanılan aralıklar şu şekildedir: 1,00 – 1,79 kesinlikle

katılmıyorum, 1,80 – 2,59 katılmıyorum, 2,60 – 3,39 kararsızım, 3,40 – 4,19 katılıyorum, 4,20 – 5,00 kesinlikle katılıyorum.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Veriler, *Öğrencilerin Okula Bağlılığı Ölçeği* (Ek. 1) ile *Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği* (Ek. 2) aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler için gerekli yasal izin mail yoluyla alınmıştır (Ek. 4). Araştırma ölçeklerinin Düzce ili merkez ilçesinde bulunan sekiz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde (Ek. 3) uygulanabilmesi için Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni talep edilmiş; Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün talepleri ile Düzce Valiliği'nden (Ek. 7) yazılı izin alınmıştır. Araştırma ölçekleri okullar gezilerek 1-12 Ocak 2018 tarihleri arasında araştırmacı tarafından öğrencilere doldurulmak üzere sunulmuş ve 17-19 Ocak 2018 tarihleri arasında doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından toplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasının ardından veri seti oluşturulmuş ve toplamda 1039 uygulama elektronik ortama aktarılmıştır. Verilerin analizinde kullanılacak tekniğin belirlenmesi amacıyla veri setinin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. Veri setinin normal dağılım özellikleri gösterip göstermediğine karar vermek için basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmıştır. *ÖOBÖ* ve *SİÇYNÖ*'nün alt boyutlarına ve toplam puanlarına ilişkin basıklık çarpıklık değerleri Tablo 7 ve Tablo 8'de sunulmuştur.



**Tablo 7.** ÖOBÖ'ye Ait Basıklık Çarpıklık Değerleri

Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği	Çarpıklık	Basıklık
Duygusal Bağlılık-Aile Desteği	-.82	.43
Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	-.452	.046
Bilişsel Bağlılık-Öğretmen Öğrenci İlişkileri	-.311	-.222
Duyuşsal Bağlılık-Akran Desteği	-.131	-.064
Bilişsel bağlılık-Geleceğe yönelik istekler	-.815	.999
Dışsal Güdülenme	.439	-.239
Toplam Ölçek	-.190	-.317

Tablo 7 incelendiğinde, ÖOBÖ'nün toplam puan ve alt boyutlarında basıklık ve çarpıklık katsayılarının .999 ile -.815 arasında değiştiği görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık katsayıları -1 – +1 aralığında olduğundan veri setinin normal dağılım özellikleri gösterdiğine (Büyüköztürk, 2017), bu nedenle de ÖOBÖ ile yapılan analizlerde parametrik teknikler kullanılmasına karar verilmiştir.

**Tablo 8.** SİÇYNÖ'ye Ait Basıklık Çarpıklık Değerleri

Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	.145	-.633
Öğretmenin Öğretme Ortamı Becerileri	.598	.289
Öğretmenin İletişim Becerileri	.481	-.180
Öğretmenin Adaletli Davranmaması	.189	-.558
Öğretmenin Yanlı Davranması	.567	-.250
Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyuma Davranışı	.791	.177
Öğrenci Davranışları	.492	-.250
Öğrenci Kişilik Özellikleri	.401	-.555
Toplam Ölçek	.171	-.479

Tablo 8 incelendiğinde, SİÇYNÖ'nün toplam puan ve alt boyutlarında basıklık ve çarpıklık katsayılarının .791 ile -.558 arasında değiştiği görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık katsayıları -1 – +1 aralığında olduğundan veri setinin normal

dağılım özellikleri gösterdiğine (Büyüköztürk, 2017), bu nedenle de *SİÇYNÖ* ile yapılan analizlerde parametrik teknikler kullanılmasına karar verilmiştir.

Verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğinin belirlenmesinin ardından, problem cümlelerin analizine geçilmiştir. Betimsel istatistiklerde yüzde ve frekans analizi, cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar için *t*-testi, sınıf ve alan değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA), iki ölçek arasındaki ilişkiler incelenirken Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve sınıf içi çatışma nedenlerinin yordanmasında çoklu doğrusal regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizi IBM SPSS 21.0 Paket Programı kullanılarak yapılmıştır.



## BÖLÜM 4

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, çeşitli teknikler kullanılarak yapılan analiz sonuçları yer almaktadır. Bulgular problem cümleleri temel alınarak, sıralı bir şekilde sunulmuştur.

#### 4.1. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeyine Ait Bulgular

MTAL öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla, *ÖOBÖ*'den elde ettikleri ortalama puanlar ve dağılıma ilişkin standart sapma hesaplanmıştır. Hesaplamalar yapılırken, her bir boyuttan alınan puanlar, boyuttaki madde sayısına bölünerek standartlaştırılmıştır. Bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9.** MTAL Öğrencilerinin *ÖOBÖ*'den ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlar

	Ölçek	N	$\bar{X}$	Ss
Alt Boyutlar	Duygusal Bağlılık-Aile Desteği	1011	3,43	,50
	Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	1011	3,10	,49
	Bilişsel Bağlılık-Öğretmen Öğrenci İlişkileri	1011	2,88	,54
	Duyuşsal Bağlılık-Akran Desteği	1011	2,90	,49
	Bilişsel Bağlılık-Geleceğe Yönelik İstekler	1011	3,53	,49
	Dışsal Güdülenme	1011	2,12	,77
ÖOBÖ Toplam Puanı		1011	3,05	,37

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan MTAL öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerine ilişkin *ÖOBÖ*'den elde ettikleri ortalama puanlar ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre öğrencilerin en yüksek okula bağlılık düzeyine sahip oldukları bağlılık boyutunun bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ( $\bar{X}=3,53$ ;  $Ss=,49$ ) olduğu bulunmuştur. Bu boyutu sırasıyla, duygusal

bağlılık-aile desteği ( $\bar{X}=3,43$ ;  $Ss =,50$ ); bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ( $\bar{X}=3,10$ ;  $Ss=,49$ ); duyuşsal bağlılık-akran desteği ( $\bar{X}=2,90$ ;  $Ss=,49$ ) ve bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ( $\bar{X}=2,88$ ;  $Ss=,54$ ) boyutları izlemektedir. Öğrencilerin en düşük bağlılık ortalama puanına sahip olduğu alt boyut ise dışsal güdülenme ( $\bar{X}=2,12$ ;  $Ss=,77$ ) olmuştur. Ölçekten elde edilen puanlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin okula bağlılık düzeylerine ilişkin ÖOBÖ'den elde ettikleri toplam puanların 3,05'lik (katılıyorum) puanla ortalamanın üstü bir düzeye sahip oldukları söylenebilir.

Okula bağlılık düzeyinde en yüksek değeri *bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler* alt boyutunda olması alınan eğitimin gelecekte çok sayıda fırsat sağlayacağına, liseden sonra eğitime devam etmenin ve gelecek hedeflerini gerçekleştirmede okulun önemli olduğuna olan inanç ile eğitime devam etmeyi planlama ve gelecekleri konusunda umutlu olmanın öğrencilerin okula bağlılığında en önemli etken olduğu tespit edilmiştir. İkinci en yüksek ortalama puana sahip olan *duyuşsal bağlılık- aile desteği* alt boyutunda olması ise aileyle ilgili olarak ihtiyaç duyduğunda yanında olacağına, okulda iyi bir şeyler olduğunda bunu bilmek isteyeceğine, okulda sorunlarla karşılaşıldığında yardım etmeye istekli olacağına, okulda karşılaşılan zorluklarla mücadele etmeye devam edilmesini isteyeceğine olan inancın öğrencinin okula bağlılığında önemli etken olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten elde edilen genel ortalama sonuçlarına göre de MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarının ortalamanın üstünde bir düzeyde olduğu söylenebilir.

#### **4.2. MTAL Öğrencilerinin Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerinin Düzeylerine İlişkin Bulgular**

MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinin düzeylerini belirlemek amacıyla, SİÇYNÖ'den ve alt boyutlarından elde ettikleri ortalama puanlar ve dağılıma ilişkin standart sapma hesaplanmıştır. Hesaplamalar yapılırken, her bir boyuttan alınan puanlar, boyuttaki madde sayısına bölünerek standartlaştırılmıştır. Bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10.** MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlar

	Ölçek	N	$\bar{X}$	Ss
Alt Boyutlar	Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	1011	2,68	,93
	Öğretmenin Öğretme Ortamı Becerileri	1011	2,25	,82
	Öğretmenin İletişim Becerileri	1011	2,48	,98
	Öğretmenin Adaletli Davranmaması	1011	2,73	1,01
	Öğretmenin Yanlı Davranması	1011	2,31	,98
	Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyuma Davranışı	1011	2,13	,97
	Öğrenci Davranışları	1011	2,39	,94
	Öğrenci Kişilik Özellikleri	1011	2,49	1,06

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılan MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin SİÇYNÖ’den elde ettikleri ortalama puanlar ve standart sapma değerleri görülmektedir. Buna göre öğrenciler en yüksek sınıf içi çatışma nedenini öğretmenin adaletli davranmaması ( $\bar{X}=2,73$ ;  $Ss=1,01$ ) olarak belirtmişlerdir. Bu nedeni sırasıyla, öğretmenin öğrenciye değer vermemesi ( $\bar{X}=2,68$ ;  $Ss=,93$ ), öğrenci kişilik özellikleri ( $\bar{X}=2,49$ ;  $Ss=1,06$ ), öğretmenin iletişim becerileri ( $\bar{X}=2,48$ ;  $Ss=,98$ ), öğrenci davranışları ( $\bar{X}=2,39$ ;  $Ss=,94$ ), öğretmenin yanlı davranması ( $\bar{X}=2,31$ ;  $Ss=,98$ ), öğretmenin öğretme ortamı becerileri ( $\bar{X}=2,25$ ;  $Ss=,82$ ) alt boyutları izlemektedir. Öğrencilerin en düşük sınıf içi çatışma nedeni ortalama puanına sahip olduğu alt boyut ise öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı ( $\bar{X}=2,13$ ;  $Ss=,97$ ) olmuştur.

Sınıf içi çatışma yaşama düzeyinde en yüksek değer *öğretmenin adaletli davranmaması* alt boyutunda olması ile öğrencilerin öğretmenin öğrenci başarılarını birbiriyle kıyaslaması, görevleri öğrenciler arasında eşit dağıtmaması, sadece başarılı öğrencilere söz hakkı vermesi, haklı/haksız öğrenciyi ayırt etmemesi durumlarını en önemli sınıf içi çatışma yaşama nedeni olarak gördükleri tespit edilmiştir. İkinci en yüksek değer *öğretmenin öğrenciye değer vermemesi* alt boyutunda olması ile de öğrencilerin öğretmenin öğrenci ile alay edip küçük düşürmesi, kuralları uygulamada tutarsız davranması, öğrenci ile tartışması, sınıf kurallarını kendi başına belirlemesi, öğrenciyi notla tehdit etmesi, öğrenciyi azarlaması, ders içeriğinde yer almayan

konulardan sınav yapması, sürekli öğrencinin eksik ve hatalarını ön plana çıkartması, değerlendirme ölçütlerini öğrenciye duyurmaması durumlarını sınıf içi çatışma yaşanmasında önemli nedenler olarak gördükleri tespit edilmiştir. Diğer sonuçlar da dikkate alındığında öğrenci-öğretmen arasında kurulan bağın öğrencinin kendini değerli hissetmesi ve öğretmenin adaletine olan güveninin öğrencinin kişilik özellikleri, öğretmenin iletişim becerileri, öğrenci davranışları, öğretmenin yanlış davranması ve öğretmenin öğretim ortamı becerilerine göre sınıf içi çatışma yaşanmasını önleyen önemli bir etmen olduğunu söylemek mümkündür.

### 4.3. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Cinsiyet, Sınıf ve Alan Değişkenlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

#### 4.3.1. Okula bağlılık ve cinsiyet

MTAL öğrencilerinin okul bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için *t*-testi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11.** MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	<i>t</i>	p
Duyusal Bağlılık-Aile Desteği	Kız	579	13.79	2.02	1009	1.337	.182
	Erkek	432	13.62	1.98			
Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	Kız	579	28.41	4.13	1009	4.162	.000
	Erkek	432	27.22	4.77			
Bilişsel Bağlılık-Öğretmen Öğrenci İlişkileri	Kız	579	25.82	4.87	1009	-.779	.436
	Erkek	432	26.06	4.94			
Duyusal Bağlılık-Akran Desteği	Kız	579	17.33	2.91	1009	-1.003	.316
	Erkek	432	17.52	3.08			
Bilişsel Bağlılık-Geleceğe yönelik istekler	Kız	579	18.02	2.23	1009	5.463	.000
	Erkek	432	17.15	2.67			
Dışsal Güdülenme	Kız	579	4.02	1.39	1009	-5.103	.000
	Erkek	432	4.53	1.69			
ÖOBÖ TOPLAM PUAN	Kız	579	107.39	12.20	1009	1.546	.123
	Erkek	432	106.10	13.72			

N=1011, p<.05, p<.01

Tablo 11 incelendiğinde, MTAL öğrencilerinin *ÖOBÖ*'nün bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ( $t_{(1009)}=4.162$ ,  $p<.05$ ), bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ( $t_{(1009)}=5.463$ ,  $p<.05$ ) ve dışsal güdülenme ( $t_{(1009)}=-5.103$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarından elde ettikleri puanların cinsiyetlerine göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ve bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları erkek öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek iken, dışsal güdülenme alt boyutunda erkek öğrencilerin elde ettikleri puan ortalamaları kız öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksektir. Bu sonuçlar kız öğrencilerin okula bağlılığında öğrenmekten keyif almaları, ödevlerini kontrol etmeleri, çok çalıştığında başarılı olacağına, ders ölçüm araçlarına ve aldığı notların doğruluğuna, öğrendiklerinin gelecekte için önemine olan inançları etkiliyken erkek öğrencilerin okula bağlılığında öğretmen ve ailenin ödüllendirmesinin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

MTAL öğrencilerinin duygusal bağlılık-aile desteği ( $t_{(1009)}=1.337$ ,  $p>.05$ ), bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ( $t_{(1009)}=-.779$ ,  $p>.05$ ) ve duygusal bağlılık-akran desteği ( $t_{(1009)}=-1.003$ ,  $p>.05$ ) alt boyutları ile ölçekten elde ettikleri toplam puanlarının ( $t_{(1009)}=1.546$ ,  $p>.05$ ) ise cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

#### ***4.3.2. Okula bağlılık ve sınıf***

MTAL öğrencilerinin okul bağlılıklarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 12'de sunulmuştur.

**Tablo 12.** MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ'den Elde Ettikleri Puanların Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	V. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Duygusal Bağlılık- Aile Desteği	Gruplar Arası	17.420	2	8.710	2.164	.115
	Grup İçi	4057.239	1008	4.025		
Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	Gruplar Arası	154.223	2	77.111	3.911	.020
	Grup İçi	19872.278	1008	19.715		
Bilişsel Bağlılık- Öğretmen Öğrenci İlişkileri	Gruplar Arası	666.762	2	333.381	14.197	.000
	Grup İçi	23670.907	1008	23.483		
Duyuşsal Bağlılık- Akran Desteği	Gruplar Arası	87.872	2	43.936	4.969	.007
	Grup İçi	8912.596	1008	8.842		
Bilişsel bağlılık- Geleceğe yönelik istekler	Gruplar Arası	35.326	2	17.663	2.915	.055
	Grup İçi	6107.020	1008	6.059		
Dışsal Güdülenme	Gruplar Arası	15.698	2	7.849	3.299	.037
	Grup İçi	2397.853	1008	2.379		
ÖOBÖ Toplam	Gruplar Arası	3137.141	2	1568.570	9.613	.000
	Grup İçi	164473.579	1008	163.168		

V.K= Varyansın Kaynağı, KT=Kareler Toplamı, KO=Kareler Ortalaması

Tablo 12 incelendiğinde MTAL öğrencilerinin ÖOBÖ'nün bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ( $F_{(2, 1008)}=3.911, p<.05$ ), bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ( $F_{(2, 1008)}=14.197, p<.05$ ), duygusal bağlılık-akran desteği ( $F_{(2, 1008)}=4.969, p<.05$ ) ve dışsal güdülenme ( $F_{(2, 1008)}=3.299, p<.05$ ) alt boyutları ile ölçeğin toplamından ( $F_{(2, 1008)}=9.613, p<.05$ ) elde ettikleri puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Duyuşsal bağlılık-aile desteği ( $F_{(2, 1008)}=2.164, p<.05$ ) ve bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ( $F_{(2, 1008)}=2.915, p<.05$ ) alt boyutlarında ise sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ölçeğin toplam puanında ve anlamlı fark bulunan alt boyutlarında, farkların kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre:

Bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü alt boyutunda, dokuzuncu sınıf MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=28.33, Ss=4.59$ ) on birinci sınıf MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=27.40, Ss=4.49$ ) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okula bağlılıklarında öğrenmekten keyif almaları, ödevlerini kontrol etmeleri, çok çalıştığında başarılı



olacağına, ders ölçüm araçlarına ve aldığı notların doğruluğuna, öğrendiklerinin geleceklere için önemine olan inançlarının on birinci sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkisi alt boyutunda, on birinci sınıf MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=24.85$ ,  $Ss=4.92$ ), dokuzuncu sınıf ( $\bar{X}=26.60$ ,  $Ss=4.83$ ) ve onuncu sınıf ( $\bar{X}=26.50$ ,  $Ss=4.78$ ) MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. On birinci sınıf öğrencilerinin ihtiyaç duyduklarında öğretmenlerin kendilerini dikkate aldıkları, yanlarında olacağı, kendilerine değer verdiği, açık ve dürüst davrandıkları, okulun kurallarının adil olduğu ve öğrencilere adil bir şekilde davranıldığına dair inançlarının dokuz ve onuncu sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Duyuşsal bağlılık-akran desteği alt boyutunda, MTAL'de öğrenim gören onuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=17.73$ ,  $Ss=2.86$ ), on birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=17.07$ ,  $Ss=3.08$ ) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar onuncu sınıf öğrencilerinin okuldaki arkadaşları tarafından sevildikleri, dikkate alındıkları, ihtiyaç duyduklarında yanında olacakları, söylediklerine saygı duyulacağı hakkındaki inanç ve bunun neticesinde diğer öğrencilerle konuşmak ve arkadaşlık kurmak konusunda duydukları isteğin on birinci sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Dışsal güdülenme alt boyutunda, MTAL dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=4.47$ ,  $Ss=1.61$ ) on birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=4.13$ ,  $Ss=2.86$ ) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar dokuzuncu sınıf öğrencilerinin aileleri ve öğretmenleri tarafından ödüllendirilmesinin öğrenmeleri üzerindeki etkisinin on birinci sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçekten elde edilen toplam puana göre karşılaştırmalar incelendiğinde ise, on birinci sınıf MTAL öğrencilerinin *ÖOBÖ* ortalama puanlarının ( $\bar{X}=104.54$ ,  $Ss=12.95$ ) dokuzuncu sınıf ( $\bar{X}=107.87$ ,  $Ss=13.05$ ) ve onuncu sınıf ( $\bar{X}=108.32$ ,  $Ss=12.48$ ) öğrencilerinin *ÖOBÖ* ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük

olduğu görülmüştür. Dokuz ve onuncu sınıf öğrencilerinin okula bağlılıklarının on birinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.3.3. Okula bağlılık ve alan

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarının alan değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

**Tablo 13.** MTAL Öğrencilerinin ÖOBÖ’den Elde Ettikleri Puanların Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	V. K.	K T	Sd	KO	F	p
Duyusal Bağlılık- Aile Desteği	Gruplar Arası	110.005	8	13.751	3.475	.001
	Grup İçi	3964.654	1002	3.957		
Bilişsel Bağlılık- Okul Çalışmalarının Kontrolü	Gruplar Arası	607.297	8	75.912	3.917	.000
	Grup İçi	19419.203	1002	19.380		
Bilişsel Bağlılık- Öğretmen Öğrenci İlişkileri	Gruplar Arası	942.607	8	117.826	5.046	.000
	Grup İçi	23395.063	1002	23.348		
Alt Boyutlar Duyuşsal Bağlılık- Akran Desteği	Gruplar Arası	162.284	8	20.285	2.300	.019
	Grup İçi	8838.185	1002	8.821		
Bilişsel bağlılık- Geleceğe yönelik istekler	Gruplar Arası	324.072	8	40.509	6.976	.000
	Grup İçi	5818.274	1002	5.807		
Dışsal Güdülenme	Gruplar Arası	61.743	8	7.718	3.288	.001
	Grup İçi	2351.808	1002	2.347		
ÖOBÖ Toplam	Gruplar Arası	5330.196	8	666.274	4.114	.000
	Grup İçi	162280.524	1002	161.957		

V.K= Varyansın Kaynağı, KT=Kareler Toplamı, KO=Kareler Ortalaması

Tablo 13 incelendiğinde MTAL öğrencilerinin ÖOBÖ’nün duyuşsal bağlılık-aile desteği ( $F_{(8, 1002)}=3.475$ ,  $p<.05$ ), bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ( $F_{(8,1002)}=3.917$ ,  $p<.05$ ), bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ( $F_{(8, 1002)}=5.046$ ,  $p<.05$ ), duyuşsal bağlılık-akran desteği ( $F_{(8, 1002)}=2.300$ ,  $p<.05$ ), bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ( $F_{(8, 1002)}=6.976$ ,  $p<.05$ ) ve dışsal güdülenme ( $F_{(8, 1002)}=3.288$ ,  $p<.05$ ) alt boyutlarından ile ölçeğin toplamından ( $F_{(8, 1002)}=4.114$ ,  $p<.05$ ) elde ettikleri puanların alanlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Ölçeğin toplam puanında ve anlamlı fark bulunan alt boyutlarında, farkların kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre;

Duygusal bağlılık-aile desteği alt boyutunda, MTAL’de öğrenim gören çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x}$ =14.38,  $S_s$ =1.77), giyim üretimi ve teknolojisi ( $\bar{x}$ =13.14,  $S_s$ =2.47), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{x}$ =13.45,  $S_s$ =2.07) ile elektrik-elektronik ( $\bar{x}$ =13.13,  $S_s$ =2.01) alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin okula bağlılıklarında ihtiyaç duyduklarında ailelerinin desteğini alacakları, ailelerinin okulla ilgili iyi-kötü durumlardan haberdar olmak isteyeceği, okulda karşılaşılan zorluklarla mücadelede ailenin desteğini alacaklarına dair inançlarının giyim üretimi ve teknolojisi, yiyecek içecek hizmetleri ve elektrik-elektronik alanlarındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü alt boyutunda, çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{x}$ =29.46,  $S_s$ =4.02), bilişim teknolojileri ( $\bar{x}$ =27.52,  $S_s$ =4.84), muhasebe ve finansman ( $\bar{x}$ =26.53,  $S_s$ =4.35) ile elektrik-elektronik ( $\bar{x}$ =27.44,  $S_s$ =4.60) alanlarındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrendiklerinin gelecekları için önemli olduğuna ve çok çalıştıklarında başarılı olacaklarına inançlarının, ödevlerini kontrol etme alışkanlıklarının, ders ölçüm araçlarına ve aldığı notların doğruluğuna olan güvenlerinin bilişim teknolojileri, muhasebe ve finansman ve elektrik-elektronik alanlarındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri alt boyutunda, çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{x}$ =27.67,  $S_s$ =4.12), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{x}$ =24.70,  $S_s$ =4.98), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{x}$ =24.52,  $S_s$ =4.83), büro yönetimi ( $\bar{x}$ =25.07,  $S_s$ =5.01) ile muhasebe ve finansman ( $\bar{x}$ =24.70,  $S_s$ =4.91) alanlarındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmen-öğrenci arasındaki güvene dayalı

ilişkilerin çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin okula bağlılığında yiyecek içecek hizmetleri, giyim üretimi teknolojisi, büro yönetimi ve muhasebe ve finansman alanlarındaki öğrencilerinden daha fazla etkili olduğu söylenebilir.

Duyuşsal bağlılık- akran desteği alt boyutunda, çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=17.90$ ,  $S_s=3.20$ ), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{x}=16.52$ ,  $S_s=2.66$ ) ile yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{x}=16.69$ ,  $S_s=2.94$ ) alanlarındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin okula bağlılığında okuldaki arkadaşlarla kurulan güvene dayalı ilişkilerin giyim üretim teknolojisi ile yiyecek içecek hizmetleri alanındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Bilişsel bağlılık geleceğe yönelik istekler alt boyutunda, MTAL'de öğrenim gören çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=18.72$ ,  $S_s=1.80$ ), bilişim teknolojileri ( $\bar{x}=17.70$ ,  $S_s=2.24$ ), büro yönetimi ( $\bar{x}=17.55$ ,  $S_s=2.15$ ), muhasebe ve finansman ( $\bar{x}=17.26$ ,  $S_s=2.50$ ), elektrik-elektronik ( $\bar{x}=16.38$ ,  $S_s=3.33$ ) ile ortak alan ( $\bar{x}=17.46$ ,  $S_s=2.60$ ) alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, MTAL'de öğrenim gören elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=16.38$ ,  $S_s=3.33$ ), bilişim teknolojileri ( $\bar{x}=17.70$ ,  $S_s=2.24$ ), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{x}=17.92$ ,  $S_s=2.35$ ), büro yönetimi ( $\bar{x}=17.55$ ,  $S_s=2.15$ ), grafik ve fotoğrafçılık ( $\bar{x}=18.40$ ,  $S_s=2.24$ ) ile ortak alan ( $\bar{x}=17.46$ ,  $S_s=2.60$ ) alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Geleceğe yönelik umut, beklenti, hedef ve okulun bu hedefleri gerçekleştirmedeki önemine dair inançların çocuk gelişimi ve alanı öğrencilerinde bilişim teknolojileri, büro yönetimi, muhasebe ve finansman, elektrik-elektronik ile ortak alandaki öğrencilere göre daha fazla, elektrik-elektronik alanı öğrencilerinde ise bilişim teknolojileri, yiyecek içecek hizmetleri, büro yönetimi, grafik ve fotoğrafçılık ile ortak alan öğrencilerine göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Dışsal güdülenme alt boyutunda, çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{x}=3.73$ ,  $S_s=1.35$ ), elektrik-elektronik ( $\bar{x}=4.60$ ,  $S_s=1.66$ ) ile ortak alan ( $\bar{x}=4.47$ ,  $S_s=1.61$ ) alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama

puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Aile ve öğretmen ödüllendirmesinin okula bağlılıktaki etkisi elektrik-elektronik ile ortak alan öğrencilerine göre çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrenciler üzerinde daha az etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçekten elde edilen toplam puana göre karşılaştırmalar incelendiğinde ise çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının ( $\bar{X}$ =111.88, Ss=11.75), bilişim teknolojileri ( $\bar{X}$ =106.97, Ss=13.17), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{X}$ =104.07, Ss=12.54), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}$ =105.08, Ss=11.59), muhasebe ve finansman ( $\bar{X}$ =103.81, Ss=12.08) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}$ =104.77, Ss=14.38) alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin okula bağlılıklarının adı geçen diğer alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

#### **4.4. MTAL Öğrencilerinin Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerinin Cinsiyet, Sınıf Ve Alan Değişkenlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular**

##### **4.4.1. Sınıf içi çatışma yaşama nedenleri ve cinsiyet**

MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için *t*-testi sonuçları Tablo 14'de sunulmuştur.

**Tablo 14.** MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin T-Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p	
Alt Boyutlar	Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	Kız	579	22.75	7.98	1009	-5.969	.000
		Erkek	432	25.87	8.58			
	Öğretmenin Öğrenme Öğretme Ortamı Becerileri	Kız	579	17.07	5.91	1009	-5.108	.000
		Erkek	432	19.25	7.22			
	Öğretmenin İletişim Becerileri	Kız	579	9.58	3.80	1009	-3.200	.001
		Erkek	432	10.39	4.10			
	Öğretmenin Adaletli Davranmaması	Kız	579	10.61	3.90	1009	-2.907	.004
		Erkek	432	11.35	4.22			
	Öğretmenin Yanlı Davranması	Kız	579	6.25	2.58	1009	-8.551	.000
		Erkek	432	7.82	3.11			
	Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyuma Davranışı	Kız	579	5.94	2.63	1009	-5.769	.000
		Erkek	432	7.02	3.14			
	Öğrenci Davranışları	Kız	579	15.84	5.74	1009	-4.981	.000
		Erkek	432	17.99	7.476			
	Öğrenci Kişilik Özellikleri	Kız	579	9.74	3.99	1009	-1.912	.056
		Erkek	432	10.27	4.51			
	SİÇYNÖ Toplam	Kız	579	97.80	26.45	1009	-6.757	.000
		Erkek	432	109.99	29.72			

N=1011, p<.05, p<.01

Tablo 14 incelendiğinde, MTAL öğrencilerinin SİÇYNÖ'nün öğretmen öğrenciye değer vermemesi ( $t_{(1009)} = -5.969$ ,  $p < .05$ ), öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri ( $t_{(1009)} = -5.108$ ,  $p < .05$ ), öğretmenin iletişim becerileri ( $t_{(1009)} = -3.200$ ,  $p < .05$ ), öğretmenin adaletli davranmaması ( $t_{(1009)} = -2.907$ ,  $p < .05$ ), öğretmenin yanlı davranması ( $t_{(1009)} = -8.551$ ,  $p < .05$ ), öğretmenin sınıf kurallarına uyuma davranışı ( $t_{(1009)} = -5.769$ ,  $p < .05$ ), öğrenci davranışları ( $t_{(1009)} = -4.981$ ,  $p < .05$ ) alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından elde ettikleri puanların ( $t_{(1009)} = -6.757$ ,  $p < .05$ ) cinsiyetlerine göre farklılaştığı görülmektedir. Öğrenci kişilik özellikleri alt boyutunda ( $t_{(1009)} = -1.912$ ,  $p < .05$ ) ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, erkek öğrenciler öğrenci kişilik özellikleri dışında diğer tüm alt boyutlarda ve ölçekten elde edilen toplam puanlarda, kız öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Çatışmanın nedenleri konusunda adı geçen boyutların erkeklerde kızlara oranla daha fazla sınıf içi çatışmaya yol açtığı algısı mevcuttur.

#### 4.4.2. Sınıf içi çatışma nedenleri ve sınıf düzeyi

MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15’de sunulmuştur.

**Tablo 15.** MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ’den Elde Ettikleri Puanların Sınıf Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	V. K.	K T	Df	KO	F	p
Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	Gruplar	254.896	2	127.448	1.816	.163
	Grup İçeri	70742.269	1008	70.181		
Öğretmenin Öğrenme Öğretme Ortamı Becerileri	Gruplar	91.330	2	45.665	1.051	.350
	Grup İçeri	43779.645	1008	43.432		
Öğretmenin İletişim Becerileri	Gruplar	40.054	2	20.027	1.282	.278
	Grup İçeri	15745.675	1008	15.621		
Öğretmenin Adaletli Davranmaması	Gruplar	38.894	2	19.447	1.181	.308
	Grup İçeri	16604.259	1008	16.472		
Öğretmenin Yanlı Davranması	Gruplar	2.628	2	1.314	.153	.858
	Grup İçeri	8675.658	1008	8.607		
Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyuma Davranışı	Gruplar	2.274	2	1.137	.134	.875
	Grup İçeri	8569.073	1008	8.501		
Öğrenci Davranışları	Gruplar	68.911	2	34.456	.785	.456
	Grup İçeri	44232.640	1008	43.882		
Öğrenci Kişilik Özellikleri	Gruplar	10.030	2	5.015	.280	.756
	Grup İçeri	18072.138	1008	17.929		
SİÇYNÖ Toplam	Gruplar	734.528	2	367.264	.451	.637
	Grup İçeri	821360.305	1008	814.842		

V.K= Varyansın Kaynağı, KT=Kareler Toplamı, KO=Kareler Ortalaması

Tablo 15 incelendiğinde, MTAL öğrencilerinin SİÇYNÖ’nün öğretmen öğrenciye değer vermemesi ( $F_{(2, 1008)}=1.816, p>. 05$ ), öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri ( $F_{(2, 1008)}=1.051, p>. 05$ ), öğretmenin iletişim becerileri ( $F_{(2, 1008)}=1.282, p>. 05$ ), öğretmenin adaletli davranmaması ( $F_{(2, 1008)}=1.181, p>. 05$ ), öğretmenin yanlı davranması ( $F_{(2, 1008)}=.153, p>. 05$ ), öğretmenin sınıf kurallarına uyuma davranışı ( $F_{(2, 1008)}=.134, p>. 05$ ), öğrenci davranışları ( $F_{(2, 1008)}=.758, p>. 05$ ), öğrenci kişilik özellikleri ( $F_{(2, 1008)}=.756, p>. 05$ ) alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından elde ettikleri puanların ( $F_{(2, 1008)}=.637, p>. 05$ ) sınıf düzeylerine göre

anamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre, MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin algıları öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

#### 4.4.3. Sınıf içi çatışma nedenleri ve alan

MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma nedenlerinin alan değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

**Tablo 16.** MTAL Öğrencilerinin SİÇYNÖ’den Elde Ettikleri Puanların Alan Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	V. K.	K T	Df	KO	F	p
Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	Gruplar	3001.371	8	375.171	5.529	.000
	Arası					
	Grup İçi	67995.794	1002	67.860		
Öğretmenin Öğrenme Öğretme Ortamı Becerileri	Gruplar	1287.293	8	160.912	3.786	.000
	Arası					
	Grup İçi	42583.682	1002	42.499		
Öğretmenin İletişim Becerileri	Gruplar	399.519	8	49.940	3.252	.001
	Arası					
	Grup İçi	15386.210	1002	15.355		
Öğretmenin Adaletli Davranmaması	Gruplar	273.290	8	34.161	2.091	.034
	Arası					
	Grup İçi	16369.864	1002	16.337		
Öğretmenin Yanlı Davranması	Gruplar	735.622	8	91.953	11.600	.000
	Arası					
	Grup İçi	7942.665	1002	7.927		
Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyuma Davranışı	Gruplar	303.116	8	37.890	4.592	.000
	Arası					
	Grup İçi	8268.231	1002	8.252		
Öğrenci Davranışları	Gruplar	2003.586	8	250.448	5.933	.000
	Arası					
	Grup İçi	42297.965	1002	42.214		
Öğrenci Kişilik Özellikleri	Gruplar	472.348	8	59.044	3.360	.001
	Arası					
	Grup İçi	17609.820	1002	17.575		
SİÇYNÖ Toplam	Gruplar	37604.555	8	4700.569	6.004	.000
	Arası					
	Grup İçi	784490.278	1002	782.924		

N=1011, p<.05, p<.01

Tablo 16’da sunulduğu üzere, MTAL öğrencilerinin SİÇYNÖ’nün öğretmen öğrenciye değer vermemesi ( $F_{(8, 1002)}=5.529$ ,  $p<. 05$ ), öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri ( $F_{(8, 1002)}=3.786$ ,  $p<. 05$ ), öğretmenin iletişim becerileri ( $F_{(8, 1002)}=3.252$ ,  $p<. 05$ ), öğretmenin adaletli davranmaması ( $F_{(8, 1002)}=2.091$ ,  $p<. 05$ ),



öğretmenin yanlı davranması ( $F_{(8, 1002)}=11.600$ ,  $p<. 05$ ), öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı ( $F_{(8, 1002)}=4.592$ ,  $p<. 05$ ), öğrenci davranışları ( $F_{(8, 1002)}=5.933$ ,  $p<. 05$ ), öğrenci kişilik özellikleri ( $F_{(8, 1002)}=3.360$ ,  $p<. 05$ ) alt boyutları ile ölçeğin toplamından elde ettikleri ( $F_{(8, 1002)}=6.004$ ,  $p<. 05$ ) puanların eğitim gördükleri alana göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

Ölçeğin toplam puanında ve alt boyutlarında, farkların kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre:

*Öğretmenin öğrenciye değer vermemesi* alt boyutunda, MTAL'de öğrenim gören çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=21.06$ ,  $Ss=7.28$ ), büro yönetimi ( $\bar{X}=26.43$ ,  $Ss=6.58$ ), muhasebe ve finansman ( $\bar{X}=26.47$ ,  $Ss=7.95$ ) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}=26.54$ ,  $Ss=9.87$ ) alanındaki öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca, MTAL ortak alan alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=23.10$ ,  $Ss=8.45$ ), muhasebe ve finansman ( $\bar{X}=26.47$ ,  $Ss=7.95$ ) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}=26.54$ ,  $Ss=9.87$ ) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Çocuk gelişimi ve eğitimi ile ortak alan öğrencileri sınıf içi çatışma yaşamasında (öğrenciyle alay etme/küçük düşürme, kuralları kendi başına belirleme ve uygulamada tutarsızlık, öğrenciyle tartışma ve azarlama, öğrenciyi not ile tehdit etme, öğrenci eksik ve hatalarını ön plana çıkarma vb.) öğretmen davranışlarının etkisinin az olduğunu düşünmektedirler.

*Öğretmenin öğretme ortamı becerileri* alt boyutunda, muhasebe ve finansman ( $\bar{X}=19.71$ ,  $Ss=6.80$ ) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}=19.98$ ,  $Ss=8.10$ ) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının, yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=16.66$ ,  $Ss=5.74$ ) ile çocuk gelişimi ve eğitimi ( $\bar{X}=16.22$ ,  $Ss=5.38$ ) alanındaki MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Muhasebe ve finansman ile elektrik-elektronik alanlarının öğrencileri yiyecek içecek hizmetleri ile çocuk gelişimi ve eğitimi alanları öğrencilerine göre öğretmenin dersi iyi planlaması, hazırlanması, zamanını kullanma ve öğretme becerisi vb. öğretme ortamı becerilerinin sınıf içi çatışmaların daha sık yaşanmasında etkili olduğunu düşünmektedir.

*Öğretmenin iletişim becerileri* alt boyutunda, muhasebe ve finansman ( $\bar{X}=10.44$ ,  $Ss=4.11$ ) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}=11.20$ ,  $Ss=4.71$ ) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının, çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerinin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=8.84$ ,  $Ss=3.38$ ) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=11.20$ ,  $Ss=4.71$ ), ortak alan alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=9.53$ ,  $Ss=3.81$ ) anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Muhasebe ve finansman ile elektrik-elektronik alanı öğrencileri ve elektrik-elektronik alanı öğrencilerinin görüşüne göre öğretmenin ses tonunu ve beden dilini iyi kullanamaması, çok hızlı konuşması, tahtayı iyi kullanmaması sınıf içi çatışma yaşanmasının önemli nedenlerindedir.

*Öğretmenin adaletli davranmaması* alt boyutunda, elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=11.91$ ,  $Ss=4.27$ ), çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerinin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=10.04$ ,  $Ss=3.57$ ) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elektrik-elektronik alanı öğrencileri çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerine göre sınıf içi çatışma yaşama nedenleri olarak öğretmenin öğrenci başarılarını kıyaslaması, görev dağılımında eşitliğe özen göstermemesi, sadece başarılı öğrencilere söz hakkı vermesi, haklı/haksız öğrenciyi ayırt etmemesi davranışları nedeniyle sınıf içi çatışma yaşandığını düşünmektedirler. Bu sonuçlar çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin, öğretmenlerinin adaletli davrandığına olan inançlarının elektrik-elektronik alanı öğrencilerine göre daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

*Öğretmenin yanlı davranması* alt boyutunda, muhasebe ve finansman ( $\bar{X}=8.22$ ,  $Ss=3.10$ ) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}=8.64$ ,  $Ss=3.27$ ) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının, bilişim teknolojileri ( $\bar{X}=6.66$ ,  $Ss=2.82$ ), çocuk gelişimi ve eğitimi ( $\bar{X}=5.59$ ,  $Ss=2.29$ ), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{X}=6.40$ ,  $Ss=2.04$ ), grafik ve fotoğrafçılık ( $\bar{X}=6.20$ ,  $Ss=2.65$ ), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=6.47$ ,  $Ss=2.28$ ), büro yönetimi ( $\bar{X}=6.81$ ,  $Ss=2.58$ ) ile ortak alan ( $\bar{X}=7.01$ ,  $Ss=3.16$ ) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=5.59$ ,  $Ss=2.29$ ), bilişim teknolojileri ( $\bar{X}=6.66$ ,  $Ss=2.82$ ) ile ortak alan alanındaki ( $\bar{X}=7.01$ ,

Ss=3.16) öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Muhasebe ve finansman, elektrik-elektronik alanı öğrencileri çocuk gelişimi ve eğitimi, giyim üretimi teknolojisi, grafik ve fotoğrafçılık, yiyecek içecek hizmetleri, büro yönetimi ile ortak alan alanlarındaki öğrencilere göre öğretmenin politik görüşe ve cinsiyete göre ayırım yapması ile argo kelimeler kullanmasını sınıf içi çatışma yaşanmasında önemli etken olarak görmektedirler. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı öğrencilerinin ortalama puanlarının bilişim teknolojileri ile ortak alan öğrencilerine göre düşük olması ise kız öğrencilerden oluşan bir grup olması nedeniyle bu tarz ayrımlara maruz kalmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

*Öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı* alt boyutunda, elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=7.54$ , Ss=3.45), çocuk gelişimi ve eğitimi ( $\bar{X}=5.45$ , Ss=2.36), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=6.12$ , Ss=2.86) ile büro yönetimi ( $\bar{X}=5.74$ , Ss=2.35) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, muhasebe ve finansman alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=6.96$ , Ss=3.21), çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=5.45$ , Ss=2.36) daha yüksek olduğu görülmüştür. Elektrik-elektronik ile muhasebe ve finansman alanı öğrencilerinin diğer alan öğrencilerine göre öğretmenin ders saatine uymaması, derste bir şeyler yiyip içmesi, sürekli istenmeyen davranışlar üzerinde durmasını sınıf içi çatışma nedeni olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

*Öğrenci davranışları* alt boyutunda, bilişim teknolojileri alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=18.27$ , Ss=6.83), çocuk gelişimi ve eğitimi ( $\bar{X}=15.49$ , Ss=4.67), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{X}=14.26$ , Ss=5.62), grafik ve fotoğrafçılık ( $\bar{X}=15.30$ , Ss=6.34) ile yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=14.45$ , Ss=5.64) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca elektrik-elektronik ( $\bar{X}=18.55$ , Ss=7.93) ve büro yönetimi ( $\bar{X}=18.55$ , Ss=7.93) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=18.07$ , Ss=6.37), çocuk gelişimi ve eğitimi ( $\bar{X}=15.49$ , Ss=4.67), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{X}=14.26$ , Ss=5.62) ile yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=14.45$ , Ss=5.64) alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Adı geçen diğer alan öğrencilerine göre bilişim teknolojileri ile elektrik-elektronik ve büro

yönetimi alanlarındaki öğrenciler sınavda kopya çekilmesi, ders içinde öğrenciler arası konuşmalar, sınıftan izinsiz çıkma, öğretmeni dinlememe, sürekli devamsızlık, derse geç gelme vb. öğrenci davranışlarının sınıf içi çatışma yaşanmasında etkili olduğu görüşündedirler.

*Öğrenci kişilik özellikleri* alt boyutunda, bilişim teknolojileri alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=10.61$ ,  $Ss=4.17$ ), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{X}=8.47$ ,  $Ss=3.33$ ) ile yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=8.56$ ,  $Ss=4.15$ ) alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre bilişim teknolojileri alanı öğrencilerinin görüşlerine göre öğrencinin kişisel sorunlarını sınıfa taşıma, eleştiri kabul etmeme, kaygılı ve sınırlı olma, yalan söyleme davranışlarının sınıf içi çatışma yaşanmasına neden olduğu düşüncesi giyim üretimi teknolojisi, yiyecek içecek hizmetleri alanlarındaki öğrencilere göre daha fazladır.

Ölçekten elde edilen toplam puana göre karşılaştırmalar incelendiğinde ise, çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=93.02$ ,  $Ss=23.59$ ), bilişim teknolojileri ( $\bar{X}=114.34$ ,  $Ss=29.40$ ), büro yönetimi ( $\bar{X}=108.69$ ,  $Ss=23.64$ ), muhasebe ve finansman ( $\bar{X}=109.68$ ,  $Ss=28.92$ ) ile elektrik-elektronik ( $\bar{X}=114.86$ ,  $Ss=31.46$ ) alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının ( $\bar{X}=114.86$ ,  $Ss=31.46$ ), giyim üretimi teknolojisi ( $\bar{X}=98.03$ ,  $Ss=25.09$ ), grafik ve fotoğrafçılık ( $\bar{X}=97.93$ ,  $Ss=27.34$ ), yiyecek içecek hizmetleri ( $\bar{X}=97.03$ ,  $Ss=26.29$ ) ile ortak alan ( $\bar{X}=101.32$ ,  $Ss=29.81$ ) alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçekten elde edilen toplam puana göre karşılaştırma sonuçları sınıf içi çatışma yaşama düzeylerinin çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerde diğer alanlara göre düşük, elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerde ise daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.5. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları İle Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Arasındaki İlişki Bulguları

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacıyla, öğrencilerin *ÖOBÖ*'nün toplamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar ile *SİÇYNÖ*'nün toplamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkiler *Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı* hesaplanarak incelenmiştir. Bulgular Tablo 17'de sunulmuştur.

**Tablo 17.** MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıkları İle Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler ve Alt Boyutları	Öğrenci Okula Bağlanma Ölçeği						OBÖ Toplam
	Duyusal Bağlılık-Aile Desteği	Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	Bilişsel Bağlılık-Öğretmen Öğrenci İlişkileri	Duyusal Bağlılık-Akran Desteği	Bilişsel bağlilık-Geleceğe yönelik istekler	Dışsal Gütülenme	
Öğretmenin Öğrenciye Değer Vermemesi	-.126**	-.355**	-.472**	-.144**	-.201**	.086**	-.383**
Öğretmenin Öğrenme Öğretme Ortamı Becerileri	-.175**	-.362**	-.415**	-.126**	-.269**	.161**	-.372**
Öğretmenin İletişim Becerileri	-.147**	-.288**	-.369**	-.114**	-.192**	.126**	-.311**
Öğretmenin Adaletili Davranmaması	-.091**	-.288**	-.389**	-.102**	-.185**	.092**	-.310**
Öğretmenin Yanlı Davranması	-.153**	-.324**	-.348**	-.088**	-.288**	.156**	-.325**
Öğretmenin Sınıf Kurallarına Uyma Davranışı	-.179**	-.322**	-.297**	-.110**	-.276**	.140**	-.314**
Öğrenci Davranışları	-.062*	-.132**	-.080*	-.077*	-.159**	.006	-.133**
Öğrenci Kişilik Özellikleri	-.053	-.112**	-.093**	-.108**	-.109**	-.018	-.130**
Toplam SİÇYNÖ	-.167**	-.382**	-.439**	-.156**	-.285**	.122**	-.402**

N=1011, \*p<.05, \*\*p<.01

Tablo 17 incelendiğinde okula bağlılık ve sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında çeşitli düzeylerde negatif ve pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin *SİÇYNÖ*'den elde ettikleri toplam puanlar ile *ÖOBÖ*'den elde ettikleri puanlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r=.40$ ,  $p<.01$ ). Bu sonuç öğrencilerin okula bağlılıkları arttıkça sınıf içi çatışmaların nedenlerine ilişkin algının (düzeyin) azalacağı, okula bağlılığın azaldığı durumlarda ise sınıf içi çatışmaların nedenlerine ilişkin algının (düzeyin) artacağı şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeklerin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ile öğretmenin öğrenciye değer vermemesi arasındaki ilişki en yüksek anlamlı korelasyona sahip iken ( $r=.47$ ,  $p<.01$ ), duyuşsal bağlılık-akran desteği ile öğrenci davranışları arasındaki ilişkinin en düşük anlamlı korelasyona sahip olduğu görülmektedir ( $r=.077$ ,  $p<.05$ ). Dışsal güdülenmenin ise genel olarak sınıf içi çatışma yaşama nedenleri ile pozitif yönlü ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencinin öğretmene ve okula karşı duyacağı güven okula bağlılığını olumlu anlamda etkilerken, öğretmenin öğrenciyi küçük düşürme, kuralları belirleme ve uygulamada tutarsızlığı, öğrenciyi azarlaması ve öğrenciyle tartışması vb. öğrenciye değer vermeme davranışlarının sınıf içi çatışmayı artırdığı ve okula bağlılığı olumsuz anlamda etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmen ve aile ödüllendirmesinin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisi olarak nitelendirilen dışsal güdülenme ile okula bağlılık artarken sınıf içi çatışmaların azalacağı söylenebilir. Burada aynı zamanda öğrenci başarısı üzerinde etkili olan okula bağlılıkta aile desteğinin önemi de ortaya çıkmaktadır.

#### **4.6. MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerini Yordamasına İlişkin Bulgular**

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarının, sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Öğrencilerin *SİÇYNÖ*'den elde ettikleri toplam puanları yordanan, *ÖOBÖ*'nün alt boyutlarından elde ettikleri puanlar ise yordayıcı

olarak modele eklenmiş ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18.** MTAL Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarının Sınıf İçi Çatışma Nedenlerini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	S.H.	$\beta$	t	p
R=.50	Sabit	172.835	7.300		23.676	.000
R <sup>2</sup> =.25	Duygusal Bağlılık – Aile	.788	.463	.05	1.702	.089
F=55.759	Desteği					
	Bilişsel Bağlılık-Okul Çalışmalarının Kontrolü	-.954	.256	-.15	-3.724	.000
	Bilişsel Bağlılık-Öğretmen Öğrenci İlişkisi	-2.188	.214	-.38	-10.214	.000
	Duyuşsal Bağlılık- Akran Desteği	.303	.301	.03	1.007	.314
	Bilişsel Bağlılık-Geleceğe Yönelik İstekler	-.880	.409	-.08	-2.149	.032
	Dışsal Güdülenme	3.053	.520	.16	5.871	.000

N=1011, S.H.= Standart Hata

Tablo 18 incelendiğinde, oluşturulan modelin gözlenen varyansın yüzde 25’ini açıkladığı görülmektedir ( $F_{(6, 1004)}=55.759, p<.01$ ). Modeldeki yordayıcı değişkenler incelendiğinde, bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ( $\beta= -.15, p<.01$ ), bilişsel bağlılık- öğretmen öğrenci ilişkisi ( $\beta=-.38, p<.01$ ) bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ( $\beta=-.05, p<.05$ ) ve dışsal güdülenme ( $\beta=.16, p<.01$ ) alt boyutlarının, sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini yordamada anlamlı birer yordayıcı olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin bu boyutlardan elde ettikleri puanlar arttıkça, sınıf içi çatışma nedenlerine ilişkin algıları (düzeyleri) anlamlı olarak azalmaktadır. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini en yüksek düzeyde yordayan alt boyutun bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkisi, en düşük düzeyde yordayan alt boyutun ise bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler olduğu bulunmuştur. Duygusal bağlılık-aile desteği ( $\beta=.05, p>.05$ ) ve duyuşsal bağlılık-akran desteği ( $\beta=.03, p>.01$ ) alt boyutlarının ise kurulan bu modelde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Sonuç olarak öğrenciler öğretmenleriyle güvene dayalı bir ilişki kurduklarında ve ihtiyaç duyduklarında öğretmenlerinin yanında olacağı, okuldaki yetişkinlerin kendilerini dinlediği, anladığı, dikkate aldığı ve adil olduklarına olan inançları arttığında öğretmenleriyle ve okuldaki diğer yetişkinlerle iletişime girmekte

zorlanmadıkları ve kendilerini güvende hissettiklerinde okula bağlılıkları artmaktadır. Bu durumda ise sınıf içi çatışmaların nedenlerine ilişkin algının azalmasında etkili olacaktır şeklinde yorumlanabilir. Bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler alt boyutunun en düşük düzeyde yordayıcı olduğu sonucundan hareketle öğrencilerin gelecekle ilgili planları, beklentileri ve okulun bunu gerçekleştirmekteki önemiyle ilgili düşüncelerinin sınıf içi çatışma nedenlerine ilişkin algıda en az etkiye sahip olduğu söylenebilir. MTAL öğrencilerinin aile ve akranlarından alacağı desteğin sınıf içi çatışma nedenlerine ilişkin algıya etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.





## BÖLÜM 5

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar

##### *5.1.1. MTAL öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar*

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarının ortalamanın üstü (katılıyorum) bir düzeye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okula bağlılığın alt boyutlarda en yüksek değeri sırasıyla bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler, duygusal bağlılık-aile desteği almıştır. Gelecekle ilgili umudu, hedefleri olan ve okulun bu hedefleri gerçekleştirmede önemli bir unsur olduğunu düşünen öğrenciler ile eğitim hayatlarıyla ilgili aile desteğini alan öğrencilerin okula bağlılıklarının ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir.

Kalaycı ve Özdemir'in (2013) yaptığı çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Adıgüzel ve Karadaş'ın (2013) ortaöğretim öğrencilerine yönelik yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının olumlu ve orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bilgin ve Taş (2018) öğretmen davranışlarının destekleyici olduğu, öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri öğrenme ortamlarının olduğu başarı odaklı okul ortamlarının okula bağlılığı artırdığını, bunların ise öğrencinin hem davranışlarında hem de akademik başarısında olumlu katkılar sağladığını belirtmektedirler.

### ***5.1.2. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinin düzeylerine ilişkin sonuçlar***

MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinden sırasıyla öğretmenin adaletli davranması alt boyutu sonrasında ise öğretmenin öğrenciye değer vermemesi alt boyutu (kararsızım) en yüksek puanları almıştır. Diğer alt boyutların ise (katılmıyorum) düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin algılarının çok yüksek olmadığı, orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum sınıflarda çatışma yaşandığı şeklinde yorumlanabilir. Orta düzeyde algılanan sınıf içi çatışmaların nedenlerini azaltmak için öğretmenin öğrenciyle iletişimini geliştirmesi için yapılacak rehberlik, sosyal kültürel faaliyetler vb. çalışmaların faydalı olacağı söylenebilir.

Nartgün ve Atik'in (2014) yaptığı benzer bir çalışma sonucunda öğrencilerin, öğretmenin öğrenciye verdiği değer, öğrenme öğretme ortamı becerileri, iletişim becerileri, öğretmenin yanlı davranması, sınıf kurallarına uyma davranışı ve öğrenci davranışlarının sınıf içi çatışma yaşanmasına neden olduğunu düşündüklerini tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerin davranış problemlerini proaktif olarak en aza indiren bir kültür oluşturmalarını sağlayacak ve diğer taraftan öğrencilerin yıkıcı oldukları zamanlarda olumlu, eğitici, etkili yollarla müdahale etmelerine izin verecek becerilere sahip olmamaları sınıf içi çatışmaları artırıcı etki yaratır. Öğrenci merkezli sınıfları teşvik eden okul reformu olumlu bir adım olmakla beraber, öğretmenlerin içerik bilgisinin derinliğini artırırken pedagojik içerik bilgisi de çatışmadan uzak bir sınıf ortamı oluşturmada katkı sağlar (Allen, 2010).

### ***5.1.3. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarında cinsiyet, sınıf ve alan değişkenlerine ilişkin sonuçlar***

MTAL öğrencilerinin okula bağlılığında cinsiyetin etkisi incelendiğinde bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü, bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler ve dışsal güdülenme alt boyutlarından elde ettikleri puanların cinsiyetlerine göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin bilişsel bağlılık-okul

çalışmalarının kontrolü ve bilişsel bağlılık-geleceği yönelik istekler alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları erkek öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksektir. MTAL öğrencilerinin duygusal bağlılık-aile desteği, bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ve duyuşsal bağlılık-akran desteği alt boyutları ile ölçekten elde ettikleri toplam puanlarının ise cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin cinsiyet açısından yapılan karşılaştırması ile ilgili yapılan benzer araştırmalarda da (Adıgüzel ve Karadaş, 2013; Arastaman, 2009; Sağlam ve İkiz, 2017; Savi, 2011; Şimşek ve Çöplü, 2018) kız öğrencilerin okula bağlılıklarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Genç ve Çetin'in (2010) MTAL öğrencileri ile ilgili yaptığı çalışma sonuçlarına göre etkinliklerde öğrenciye söz hakkı verme, nazik ve hoşgörülü davranma, sabırlı olma, öğrenci sorunlarına duyarlılık vb. birçok konuda kız öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkilerini algılarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğdu ve Yüzbaş'ın (2018) gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarında ise erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksek çıkarken bu sonuç erkek öğrencilerin akademik başarıyı ve gelecek hedeflerini gerçekleştirmeye kız öğrencilere göre daha fazla istekli oldukları şeklinde yorumlanmıştır.

*MTAL öğrencilerinin okula bağlılığında sınıf düzeyinin etkisi* incelendiğinde toplam puan ile dört alt boyutta anlamlı farklılaşma görülmüştür. Bu alt boyutlar bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü, bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri, duyuşsal bağlılık-akran desteği ve dışsal güdülenme boyutlarıdır. Duyuşsal bağlılık-aile desteği ve bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler alt boyutlarında ise sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü alt boyutunda, MTAL dokuzuncu sınıf öğrencilerinin on birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkisi alt boyutunda, MTAL on

birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının, dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Duyuşsal bağlılık-akran desteği alt boyutunda, MTAL onuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının on birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dışsal güdülenme alt boyutunda, MTAL dokuzuncu sınıf öğrencilerinin on birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçekten elde edilen toplam puana göre karşılaştırmalar incelendiğinde ise MTAL on birinci sınıf öğrencilerinin dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinin ÖOBÖ ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe okula bağlılıklarının azaldığı şeklinde yorumlanabilir. On birinci sınıfların hem okul çalışmalarının kontrolü ile ilgili olarak okulun ve verilen eğitimin gerekliliğine, hem öğretmen-öğrenci ilişkisi ile ilgili olarak öğretmenlerine olan güven ve inançlarına, hem de akran desteği anlamında arkadaşlarıyla olan ilişkilerine olumsuz bakış açılarıyla bağlantılı olarak okul bağlılıklarının azaldığı söylenebilir.

Elde edilen sonuçlara benzer olarak Savi'nin (2011) yaptığı çalışma sonucunda da okula bağlanma yaşa bağlı olarak karşılaştırılmış ve elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yaşı ile okula bağlılıkları arasında ters orantı olduğu tespit edilmiştir. Sağlam ve İkiz'in (2017) araştırma sonuçlarında da sınıf düzeyi yüksek olan öğrencilerin sınıf düzeyi düşük olan öğrencilere göre okul bağlılığının daha düşük olduğu görülmektedir. Yine Erdoğan ve Yüzbaş'ın (2018) gerçekleştirdiği bir çalışma sonucunda dokuzuncu sınıf öğrencilerinin onuncu sınıf öğrencilerine göre okula bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış, elde edilen bu sonuç dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okula yeni başladıklarında aidiyet duygusunun fazla olduğu ancak zamanla öğrenim görme ve bu konuda çaba gösterme konusunda bıkkınlık hissetme nedeniyle okul bağlılığının düştüğü şeklinde yorumlanmıştır.

*MTAL öğrencilerinin okula bağlılığında alanların etkisi incelendiğinde ÖOBÖ'nün toplamı ve alt boyutlarından elde edilen puanların alan değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Özellikle çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki MTAL öğrencilerinin duygusal bağlılık-aile desteği, bilişsel bağlılık-okul*

çalışmalarının kontrolü, bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ve duyuşsal bağlılık-akran desteği ve bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler alt boyutlarında ortalama puanlarının diğer alanlardaki MTAL öğrencilerine göre yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, MTAL elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının, bilişim teknolojileri, yiyecek içecek hizmetleri, büro yönetimi, grafik ve fotoğrafçılık ile ortak alan alanlarındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Dışsal güdülenme alt boyutunda, MTAL çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının, elektrik-elektronik ile ortak alan alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmüştür. Ölçekten elde edilen toplam puana göre karşılaştırmalar incelendiğinde ise MTAL çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarının, bilişim teknolojileri, giyim üretimi, yiyecek içecek hizmetleri, muhasebe ve finansman ile elektrik-elektronik alanındaki öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### ***5.1.4. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında cinsiyet, sınıf ve alan değişkenlerine ilişkin sonuçlar***

*MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin görüşlerde cinsiyetin etkisi* incelendiğinde öğrenci kişilik özellikleri alt boyutu dışında öğretmenin öğrenciye değer vermemesi, öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri, öğretmenin iletişim becerileri, öğretmenin adaletli davranmaması, öğretmenin yanlı davranması, öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı, öğrenci davranışları alt boyutlarından ve ölçeğin toplamından elde ettikleri puanların cinsiyetlerine göre farklılaştığı görülmektedir. Buna göre, erkek öğrencilerin öğrenci kişilik özellikleri dışında diğer tüm alt boyutlarda ve ölçekten elde edilen toplam puanlarda, kız öğrencilerden istatistiksel olarak daha yüksek puan almıştır. MTAL erkek öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri hakkındaki algıları kız öğrencilerden daha yüksektir.

Benzer şekilde yapılan araştırmaların (Akman, 2013; Akpınar ve Özdaş, 2013; İnan, 2017; Özgür vd. 2011; Şahan ve Duy, 2017) sonuçlarına göre lise

düzeyindeki erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre riskli davranış gösterme düzeyleri daha yüksek çıkarken, Nartgün ve Atik'in (2014) yaptığı bir başka çalışmanın sonucuna göre ise erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri hakkındaki düşünceleri arasında farklılık görülmemiştir.

*MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin görüşlerde sınıf düzeyinin etkisi* incelendiğinde MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenleri hakkındaki düşüncelerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Buna göre, MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin algıları sınıf düzeylerine göre değişmemektedir.

Nartgün ve Atik'in (2014) çalışmasının sonucunda ise sınıflara göre karşılaştırma yapıldığında öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri, öğretmenin adaletli davranması, öğretmenin yanlış davranması, öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı ve öğrenci davranışı boyutlarında farklılıklar tespit edilirken, özellikle on birinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıflardaki öğrencilerden farklı düşündüğü tespit edilmiş ve bu farklılığın nedeninin okul ve sınıfla özdeşleşmeleri olarak görülebileceği ifade edilmiştir. Yapılan başka bir çalışmada da etkili bir sosyal çevre geliştiremeyip okul yalnızlığı hisseden on birinci sınıf öğrencilerinin alt sınıflardaki öğrencilere göre öfkelerini daha yıkıcı bir şekilde gösterdiğinden bahsedilmektedir (Civitci, 2011). Akman'ın (2013) lise öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada ise onuncu sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeyindeki öğrencilere göre şiddete yönelik olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Şimşek ve Çöplü (2018) ise yaptığı çalışma sonucunda sınıf seviyesi ile riskli davranış sergileme seviyesi arasında doğru orantı olduğunu tespit etmişlerdir. Yine Özgür ve arkadaşlarının (2011) lise öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada on birinci sınıf öğrencilerin şiddet eğilim puanlarının dokuz ve onuncu sınıf öğrencilerinin şiddet eğilim puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

*MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin görüşlerde alanların etkisi* incelendiğinde fark tespit edilen boyutlar sırasıyla öğretmenin yanlış davranması, öğrenci davranışları, öğretmenin öğrenciye değer vermemesi, öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı, öğretmenin öğrenme öğretme ortamı becerileri, öğrenci kişilik özellikleri, öğretmenin iletişim becerileri, öğretmenin

adaletli davranmaması boyutlarıdır. Çocuk gelişimi ve eğitimi alanı ortalama puanı diğer alanların ortalama puanlarına göre anlamlı olarak daha düşük görülmüştür. Bunun sebebi olarak yukarıda açıklanan cinsiyet etkisinden de yola çıkarak çocuk gelişimi ve eğitimi alanında öğrencilerin tamamının kız olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Muhasebe ve finansman alanı öğrencilerinin öğretmenin öğretme ortam becerileri, öğretmenin iletişim becerileri, öğretmenin yanlış davranması ve öğretmenin sınıf kurallarına uyma davranışı alt boyutlarında diğer alanlara göre ortalama puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Elektrik-elektronik alanı öğrencilerinin muhasebe ve finansman alanı öğrencilerinin görüşlerine ek olarak öğretmenin yanlış davranması, öğrenci davranışları alt boyutları ile ölçek toplam puanından hesaplanan ortalama puanlarının da diğer alanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Bilişim teknolojileri alanı ve büro yönetimi alanı öğrencilerinin öğrenci davranışları alt boyutunda hesaplanan ortalama puanları diğer alanlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülürken ayrıca bilişim teknolojileri alanı öğrencilerinin öğrenci kişilik özellikleri alt boyutunda diğer alanlardan bazılarına göre ortalama puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### ***5.1.5. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında bir ilişkiye ait sonuçlar***

MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki söz konusudur. Öğrencinin okula bağlılığı arttıkça sınıf içi çatışmaların nedenlerine ilişkin algının (düzeyin) azalacağı söylenebilir. Bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkileri ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında da negatif yönlü anlamlı bir ilişki söz konusudur. Öğretmen öğrenci ilişkilerinin olumlu yönde artması ile sınıf içi çatışmaların nedenlerine ilişkin algının (düzeyin) azaldığı, öğretmen öğrenci ilişkilerinin azalmasıyla ise sınıf içi çatışmaların nedenlerine ilişkin algının (düzeyin) arttığı bulunmuştur. Dışsal güdülenme ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasında genelde pozitif yönlü ilişki söz konusudur. Yani okula bağlılığı artırmak için anne babanın veya öğretmenin ödüllendirmesi sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin algıyı azaltmaktadır.

Çelikkaleli ve Avcı'nın (2015) yaptığı çalışma sonucuna öğretmenlerde kişiler arası yetkinlik, empatik eğilim ile sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları arasındaki ilişkide tam aracı rolü üstlendiği, empatik eğilim becerisi olan öğretmenlerin kişilerarası yetkinlik inancına sahip olması sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarının daha az yaşanmasını sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin okula bağlılıkları ile sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine arasındaki ilişkiye ölçen herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olmakla birlikte Özdemir (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin okula bağlılığı ile okul tükenmişliği arasında ters yönde bir ilişki tespit edilmiş ve öğrencinin okula bağlılığı arttıkça okul tükenmişliğinin azaldığı tespit edilmiştir. Şahan ve Duy'un (2017) lise düzeyindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma sonucuna göre öğrencilerin okula bağlanma düzeyi arttıkça riskli davranışlar gösterme düzeylerinin azaldığı ifade edilmiştir. Akman'ın (2013) yaptığı çalışma sonuçlarına göre lise öğrencilerinde şiddete yönelik tutum ile okul bağlılığı arasında negatif ilişkinin olduğu saptanmıştır. Sınıf yönetimi için temel nitelikte olan öğretmen-öğrenci ilişkileri öğrenci başarısının anahtarı niteliğindedir, bu nedenle şansa bırakılmamalı ve araştırmalar tarafından desteklenen stratejiler kullanılarak güçlü öğretmen-öğrenci ilişkileri kurularak öğrenci öğrenmeleri desteklenmelidir (Marzano ve Marzano, 2003)..

#### ***5.1.6. MTAL öğrencilerinin okula bağlılıkları sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini yordamasına ilişkin sonuçlar***

Bilişsel bağlılık alanında okul çalışmalarının kontrolü, öğretmen-öğrenci ilişkisi, geleceğe yönelik istekler ve dışsal güdülenme alt boyutları sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinde anlamlı birer yordayıcıdır. MTAL öğrencilerinin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerini en yüksek düzeyde öğretmen öğrenci ilişkisi yordarken, en düşük düzeyde ise geleceğe yönelik istekler yordamaktadır. Duygusal bağlılığı içeren aile desteği ile duygusal bağlılığı içeren akran desteği ise anlamlı birer yordayıcı değildir.



Şimşek ve Çöplü'nün (2018) yaptığı çalışmanın sonucuna göre öğrenim gördüğü liseden memnun olan öğrencilerin riskli davranış gösterme düzeylerinin düşük olduğu, okula bağlanma seviyesindeki artışın riskli davranışlarda bulunma seviyesini azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Şahan ve Duy'un (2017) öğrenciler üzerinde yaptığı benzer bir çalışmada öğretmenine bağlanamayan öğrencinin okula yönelik tutumlarının olumsuz olacağı yönünde sonuçlar elde etmişlerdir. Yapılan başka bir çalışmada da akademik olarak başarılı öğrencilerin okula bağlılıklarının daha yüksek olduğu, öğrencilerin okulu sevmesi ve okula karşı hissettikleri aidiyet duygusunun onların başarıya dönük motivasyonlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Erdoğan ve Yüzbaş, 2018).

## 5.2. Öneriler

Bu çalışma Düzce il merkezindeki MTAL öğrencileri ile sınırlıdır. Çalışma farklı bölgelerde tekrar ele alınabilir. MTAL öğrencilerinin okula bağlılığı ile sınıf içi çatışma yaşama nedenleri arasındaki ilişki öğrenci görüşleri alınarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre konuya ilişkin öneriler aşağıdaki gibidir:

- MTAL öğrencilerinin okula bağlılıklarının ortalamanın üstünde bir düzeyde olmasının nedenleri araştırılabilir ve yüksek düzeye çıkarılması için çalışmalar yapılabilir.
- MTAL öğrencilerinin dışsal güdülenme alt boyutunun en düşük bağlılık ortalama puanına sahip olmasının nedenleri araştırılabilir.
- MTAL öğrencilerinin en yüksek sınıf içi çatışma nedeni olarak belirttikleri öğretmenin adaletli davranmaması ile ikinci sırada yer alan öğretmenin öğrenciye değer vermemesi alt boyutlarının olmasının nedenleri araştırılabilir.
- MTAL'de öğrenim gören erkek öğrencilerin bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü ve bilişsel bağlılık-geleceğe yönelik istekler alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının kız öğrencilere göre düşük olmasının nedenleri araştırılabilir, giderilmesi için okul deneyimlerinin ve okul katılımlarının artırılması yönünde çalışmalar yapılabilir.

- MTAL’de öğrenim gören erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde sınıf içi çatışma nedenlerine ilişkin algılarının olmasının nedenleri araştırılabilir ve erkek öğrencilerin sınıf içi çatışma yaşama nedenlerine ilişkin algılarını azaltmak için rekabetçi eğitim ortamlarının katılımcı ortamlara dönüştürülmesi yönünde çalışmalar yapılabilir ve akran arabuluculuğu eğitimleri verilebilir.

- Bilişsel bağlılık-okul çalışmalarının kontrolü alt boyutunda MTAL on birinci sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha düşük çıkmasının nedenleri araştırılabilir ve giderilmesi için yeni bilgi-becerilerin öğrenilmesinin bazı şeyleri daha iyi yapmayı sağlayacağı, okulun gelecek hedeflerini gerçekleştirmedeki rolü, okul başarısının çok çalışmayla mümkün olabileceği, ödev kontrolünün önemi, ölçme değerlendirme doğru seçildiği vb. konularda rehberlik faaliyetleri gerçekleştirilerek tedbirler alınabilir.

- Bilişsel bağlılık-öğretmen öğrenci ilişkisi alt boyutunda, on birinci sınıf MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre daha düşük olduğu göz önünde bulundurularak ihtiyaç duyduklarında öğretmenlerin kendilerini dikkate aldıkları, yanlarında olacağı, kendilerine değer verdiği, açık ve dürüst davrandıkları, okulun kurallarının adil olduğu ve öğrencilere adil bir şekilde davranıldığına dair inançlarının artırılması yönünde etkinlikler yapılabilir.

- Duyuşsal bağlılık-akran desteği alt boyutunda, on birinci sınıf MTAL öğrencilerinin ortalama puanlarının onuncu sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu dikkate alınarak on birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akranlarıyla ilişkilerini güçlendirecek sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler ve rehberlik çalışmalarının yürütülmesi uygun olabilir.

- MTAL’de öğrenim gören on birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılıklarının diğer sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilere göre daha düşük olmasının nedenleri araştırılabilir.

- Öğrencilerin SİÇYNÖ’den elde ettikleri toplam puanlar ile ÖOBÖ’den elde ettikleri puanlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğundan hareketle öğrencinin okula bağlılığını artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Bilişsel bağıllık-öğretmen öğrenci ilişkileri ile öğretmenin öğrenciye değer vermemesi arasında en yüksek anlamlı korelasyona sahip olduğu, bilişsel bağıllık alanında okul çalışmalarının kontrolü, öğretmen-öğrenci ilişkisi, geleceğe yönelik istekler ve dışsal güdülenme alt boyutlarının sınıf içi çatışma yaşama nedenlerinde anlamlı birer yordayıcı olduğu dikkate alınarak öğretmen öğrenci iletişim ve ilişkilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle sosyal, kültürel, sportif ve rehberlik faaliyetleri artırılarak, öğretmenin öğrenciye değer vermesiyle ilgili eğitimler verilebilir.

Mevcut çalışmada öğrenci görüşlerine yer verilmiş olup, yapılacak diğer çalışmalarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin de görüşlerine başvurarak sonuçların karşılıklı bakış açıları açısından değerlendirilmesi önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abacı R. (2008). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (2. bs.). İstanbul: Okutan Yayınları.
- Ada, Ş. (2010). Okul Yönetiminde Personel Eğitim ve İşletmecilikle İlgili İşler. (Editör: V. Çelik). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (3. bs.). Ankara: Pegem A Akademi, 141-178.
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Devamsızlık Ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 49-66.
- Akdağ, G.A. (2009). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Yeni İlköğretim Müfredatının Uygulanmasındaki Etkililik Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Akman, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Şiddete Yönelik Tutumları İle Okula Bağlılık Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). Lise Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 20-29.
- Allen, K.P. (2010). Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices. *The Professional Educator*, 34(1), 1-15.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 26, 129-142.

- Arastaman, G. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (School Engagement) Durumlarına ilişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 102-112.
- Argon, T. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenlerinin Ölçülmesine Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması ve Uygulaması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 9(3), 1001-1041.
- Argon, T. ve İsmetoğlu M. (2016). Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesi Algıları İle Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(27), 238-249.
- Avcı, Ö. H. ve Yıldırım, İ. (2015). Ergenlerde Şiddet Eğiliminin Görülme Sıklığı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(1), 106-124.
- Aydın, E. (2017). *Ergenlerde Çatışma Çözme ve Anne Baba Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bahçetepe, Ü. ve Giorgetti F.M. (2015). Akademik Başarı ile Okul İklimi Arasındaki İlişki. *Istanbul Journal of Innovation in Education*. 1(3), J 83-101.
- Bettmann, E. H. ve Moore, P. (1994). Conflict resolution programs and social justice. *Education & Urban Society*, 27(1), 11-22.
- Bilge, F., Tuzgöl Dost, M. ve Çetin, B. (2014). Lise Öğrencilerinde Tükenmişliği ve Okul Bağlılığını Etkileyen Faktörler: Çalışma Alışkanlıkları, Yetkinlik İnancı ve Akademik Başarı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1709-1727.
- Bilgin, O. ve Taş, İ. (2018). Ergenlerde Okula Bağlılığın Yordayıcıları Olarak Okul İklimi ve Sosyal Medya Bağımlılığı. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 15-33.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem.

- Civitci, N. (2011). Lise Öğrencilerinde Okul Öfkesi ve Yalnızlık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 18-29.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakıcı, E. (2010). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi (Sakarya İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çalık, T., Kurt, T. ve Çalık, C. (2011). Güvenli Okulun Oluşturulmasında Okul İklimi: Kavramsal Bir Çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 1(4), 73-84.
- Çelikkaleli, Ö. ve Avcı, R. (2015). Öğretmenlerin Empatik Eğilimi ve Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları Arasındaki İlişki: Öğretmenlerin Kişilerarası Yetkililiğinin Rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 61-87.
- Djigic, G. ve Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 819-828. [https://ac.els-cdn.com/S1877042811027716/1-s2.0-S1877042811027716-main.pdf?\\_tid=d41844ac-75f2-42de-a397-8b0e72696175&acdnat=1550494968\\_7e9377894d2655b1a1977bb7127ca202](https://ac.els-cdn.com/S1877042811027716/1-s2.0-S1877042811027716-main.pdf?_tid=d41844ac-75f2-42de-a397-8b0e72696175&acdnat=1550494968_7e9377894d2655b1a1977bb7127ca202) adresinden 19 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Dökmen, Ü. (2006). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, B. (2011). Bir Eğitim Kurumu Olarak Okul. (Editörler: S. Turan, Y. Özden) *Eğitim Bilimine Giriş* (1. bs.). Ankara: Pegem A Akademi, 84-104.
- Erdoğdu, M.Y. ve Yüzbaş, D. (2018). Lise Öğrencilerinin Okula Bağlılık İle Genel Öz-Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (3)32, 205-227.

- Ertürk, Y.D. (2017). *Davranışlarımız ve Biz: Sosyal Psikoloji Bakışıyla Kalabalık İçinde Ben Olmak*. İstanbul: Pozitif Yayınları.
- Folger, J.P., Poole, M.S. ve Stutman, R.K. (2013). *Çatışma Yönetimi* (7. bs. – Çev. Ed. Füsün Akkoyun). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Genç, A. ve Çetin, C. (2010). Meslek Liselerinde Sınıf İçi Öğretmen Öğrenci İletişimine Yönelik Öğrencilerin Algılamaları. *Öneri*, 9(33) 259-279. <http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/988/169-493-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 10 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Gökyer, N. (2012). Ortaöğretim Okullarındaki Devamsızlık Nedenlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 913-938.
- Gül, H. (2003). Davranışsal Bağlılık Yaklaşımı ve Değerlendirmesi. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 73-83.
- Gül, S. K. ve Güneş, İ. D. (2009). Ergenlik Dönemi Sorunları Ve Şiddet. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 79-98.
- Gül, S., Kıran, Ö. ve Nasırsi, H. (2016). Ortaöğretim (Lise) Öğrencilerinin Devamsızlık Nedenleri ve Yeni Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin Öğrenci Devamsızlıkları Üzerindeki Etkileri (Atakum İlçesi Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 925-933.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531-548.
- Gürüz, D. ve Eğinli A.T. (2016). *İletişim Becerileri* (5. Bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hendrickson, K. A. (2012). Student Resistance to Schooling: Disconnections With Education in Rural Appalachia. *The High School Journal*, 37-49. <http://debDavis.pbworks.com/w/file/fetch/101325439/hendrickson%202012%20student%20resistance.pdf> adresinden 19 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.

- İnan, N. (2017). *Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri Ve Akran Baskısı İle İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kalaycı, H. ve Özdemir, M. (2013). Lise Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algılarının Okul Bağlılıkları Üzerine Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-315.
- Karababa, A., Oral, T. ve Dilmaç, B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlılığın Yordanmasında Algılanan Sosyal Destek ve Değerin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-279.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (27. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karip, E. (2013). *Çatışma Yönetimi* (5. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Koth, C.W., Bradshaw, C.P. ve Leaf, P.J. (2008). A Multilevel Study of Predictors of Student Perceptions of School Climate: The Effect of Classroom-Level Factors. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 96-104.
- Loukas, A., Suzuki, R. ve Horton, K.D. (2006). Examining School Connectedness as a Mediator of School Climate Effects. *Journal Of Research On Adolescence*, 16(3), 491–502.
- Marzano, R.J. ve Marzano S. (2003). The Key to Classroom Management. *Building Classroom Relationships* (61)1, 6-13.
- MEB (2014). 2014/8 Sayılı Genelge, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1690.pdf> adresinden 2 Şubat 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB, (2017).  
<http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=81&ILCEKODU=1&SAYFANO=3> adresinden 13 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.



- MEB. (2018). Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2017-2018. Strateji Geliştirme Başkanlığı. ISBN 978-975-11-4797-4  
[http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_09/06123056\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2017\\_2018.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf) adresinden 9 Aralık 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2018). Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi Gazete Tarihi: 16.09.2017, Sayı: 30182, <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.18812&MevzuatIlski=0&sourceXmlSearch=orta%F6%F0retim> adresinden 18 Kasım 2018 tarihinde alınmıştır.
- Meggitt, C. (2013). *Çocuk Gelişimini Anlamak* (Çev. Evin Kantemir). İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Nartgün, Ş. ve Atik, Ö. N. (2014). Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde Sınıf İçi Çatışa Yaşama Nedenleri (Tuzla İlçesi Örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 283-294.
- Opotow, S. (1991). Adolescent Peer Conflicts: Implications for Students and for Schools. *Education and Urban Society*, 23(4), 416-441.
- Önen, E. (2014). Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği: Türk Ortaokul ve Lise Öğrencileri İçin Uyarılma Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, [S.1.], v. 5, n. 42, oct. 2014. ISSN 1302-1370.
- Özdemir, Y. ve Koruklu, N. (2013). İlk Ergenlikte Anne Babaya Bağlanma, Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu. *İlköğretim Online*. 12(3), 836-848.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği: Ödev, Okula Bağlılık ve Akademik Motivasyonun Rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(1), 27-35.

- Özgür, G., Yörükoğlu, G. ve Baysan Arabacı, L. (2011). Lise Öğrencilerinin Şiddet Algıları, Şiddet Eğilim Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*. 2(2), 53-60.
- Peariso, J. F. (2011). A Study of Principals' Instructional Leadership Behaviors and Beliefs of Good Pedagogical Practice Among Effective California High Schools Serving Socioeconomically Disadvantaged and English Learners. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Education, Liberty University.
- Rubberger, R.W. ve Lim, S.A. (2008). Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research. *California Dropout Research Project Report*, 25. <https://www.issuelab.org/resources/11658/11658.pdf> adresinden 19 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Sağlam, A. ve İkiz, F. E. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Şiddet Eğilimleri İle Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*. 16(3), 1235-1246.
- Sağlam Çiçek, A. ve Dönmez, N. (2016). Meslek Liselerinde Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri ve Olası Çözüm Yollarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Santrock, J. W. (2018). *Yaşam Boyu Gelişim*. (Çeviren: Nihal Misket Özcan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarpkaya, P. (2007). Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilere Göre Resmi Liselerdeki Öğrenci Disiplin Sorunlarının Nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 110-121.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 10(1), 80-90.
- Sezer, Ş. (2018). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Tutumlarının Öğrencilerin Gelişimi Üzerindeki Etkileri: Fenomenolojik Bir Çözümleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 534-549.

- Şahan, B. ve Duy, B. (2017). Okul Tükenmişliği: Öz-yeterlik, Okula Bağlanma ve Sosyal Desteğin Yordayıcı Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1249-1270.
- Şimşek, H. ve Çöplü, F. (2018). Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışlar Gösterme Düzeyleri İle Okula Bağlanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4(1), 18-30.
- Şişman, M. (2011). *Öğretim Liderliği* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Tarhan, N. (2016). *Toplum Psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taştan, N. (2010). *Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu* (2. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu (1974). Eğitim Terimleri Sözlüğü. [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.59403523cde153.94455325](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.59403523cde153.94455325) adresinden 13 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (2018). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden 28 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.
- Türnüklü, A. (2007). Liselerde Öğrenci Çatışmaları, Nedenleri, Çözüm Stratejileri ve Taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 49, 129-166.
- Uline, C. ve Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: the interplay of quality facilities, school climate, and student achievement. *Journal of Educational Administration*, 46(1). 55-73.
- Ural A. ve Kılıç İ. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Wang, M.T. ve Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. *American Educational Research Journal*, 20(10), 1-30.

Yavuz M, Gülmez D, ve Özkara T.C. (2016). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Özellikleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 41(187), 29-44.

Yüner, B. ve Özdemir, M. (2017). Metaforik Okul Algısı ile Okulu Terk Eğilimi Arasındaki İlişkinin Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 37(3), 1041-1060.



## EKLER

## EK-1. Öğrenci Okula Bağlanma Ölçeği

## Öğrenci Okula Bağlanma Ölçeği

Açıklama: Sizin bu ölçekte yer alan ifadelere/sorulara verdiğiniz dürüst yanıtlar ile elde edilecek bilgiler okul ortamlarını iyileştirmeyi amaçlayan bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Yanıtlarınız gizli kalacaktır: Öğretmenleriniz ya da müdürleriniz, sizin yanıtlarınızı görmeyecektir. Her ifadeyi/soruyu iyice okuyunuz ve o ifadeye katılma düzeyinizi belirten kutucuğa “X” işaretini koyunuz. Teşekkür ederim.

A - Kişisel Bilgiler					
A.1 Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> (1) Kız	<input type="checkbox"/> (2) Erkek			
A.2 Sınıfınız	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 11		
A.3 Alanınız	..... (Lütfen belirtiniz.)				
İFADELER		Büyük Ölçüde Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Aileme ihtiyaç duyduğumda, onlar benim yanımda olurlar.				
2	Ödevlerimi bitirdikten sonra, doğru olup olmadığını görmek için (ödevimi) kontrol ederim.				
3	Öğretmenlerime ihtiyaç duyduğumda, onlar benim yanımda olurlar.				
4	Okuldaki diğer öğrenciler beni olduğum gibi severler.				
5	Okulumdaki yetişkinler öğrencileri dinlerler.				
6	Okuldaki diğer öğrenciler beni dikkate alırlar.				
7	Okulumdaki öğrencilere ihtiyaç duyduğumda, onlar benim yanımda olurlar.				
8	Eğitimim, gelecekte bana çok sayıda fırsat sağlayacaktır.				
9	Bilinmesi gereken birçok şeyi okulda öğrenirsiniz.				
10	Okulun kuralları adildir.				
11	Liseden sonra eğitime devam etmek önemlidir.				
12	Okulda iyi bir şeyler olduğunda, ailem bunu bilmek ister.				
13	Okulumdaki öğretmenlerin çoğu benimle sadece bir öğrenci olarak değil, aynı zamanda bir kişi olarak da ilgilenirler.				
14	Okuldaki öğrenciler, benim söylediklerime saygı duyarlar.				
15	Ödevlerimi yaparken, yaptıklarımı anlayıp anlamadığımı görmek için (ödevimi) kontrol ederim.				
16	Genel olarak, öğretmenlerim bana karşı açık ve dürüst davranırlar.				
17	Liseden sonra eğitimime devam etmeyi planlıyorum.				
18	Sadece, öğretmenlerim beni ödüllendirdiğinde öğrenirim.				

19	Okul, gelecekteki hedeflerimi gerçekleştirmek için önemlidir.				
20	Okulda sorunlarım olduğunda, ailem bana yardım etmeye istekli olur.				
21	Genel olarak, okulumda yetişkinler öğrencilere adil bir şekilde davranırlar.				
22	Okuldaki öğretmenlerle konuşmaktan hoşlanırım.				
23	Okuldaki öğrencilerle konuşmaktan hoşlanırım.				
24	Okulda birkaç arkadaşım var.				
25	Okulda başarılı olduğum zamanlar bu, çok çalışmamdan kaynaklanır.				
26	Derslerimde bana uygulanan testler, benim ne yapabileceğimi iyi bir şekilde ölçüyor.				
27	Okulda kendimi güvende hissediyorum.				
28	Okulda aldığım eğitim hakkında söz sahibi olduğumu düşünüyorum.				
29	Ailem, okulda zorluklarla karşılaştığımda, o zorluklarla mücadele etmeye devam etmemi isterler.				
30	Geleceğim konusunda umutluyum.				
31	Okulumda öğretmenler, öğrencileri dikkate alırlar.				
32	Sadece, ailem beni ödüllendirdiğinde öğrenirim.				
33	Öğrenmek eğlencelidir çünkü bazı şeyleri daha iyi yapmamı sağlıyor.				
34	Derslerimde öğrendiklerim, gelecekte benim için önemli olacaktır.				
35	Derslerimde aldığım notlar, benim ne yapabildiğimi iyi bir şekilde yansıtıyor.				

## EK-2. Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği

### Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Ölçeği

A - Kişisel Bilgiler						
A.1 Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> (1) Kız	<input type="checkbox"/> (2) Erkek				
A.2 Sınıfınız	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 11			
A.3 Alanınız	..... (Lütfen belirtiniz.)					
No	Sınıfta Meydana Gelen Davranışlar	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
<b>ÖĞRETMENİN;</b>						
1	Öğrenci ile alay edip küçük düşürmesi					
2	Kuralları uygulamada tutarsız davranması					
3	Öğrenci ile tartışması					
4	Sınıf kurallarını kendi başına belirlemesi					
5	Öğrenciyi notla tehdit etmesi					
6	Öğrenciyi azarlaması					
7	Ders içeriğinde yer almayan konulardan sınav yapması					
8	Sürekli öğrencinin eksik ve hatalarını ön plana çıkartması					
9	Değerlendirme ölçütlerini öğrenciye duyurmaması					
10	Dersi iyi planlamaması					
11	Ders zamanını iyi kullanamaması					
12	Öğretme becerilerinin yetersizliği					
13	Derse hazırlıksız gelmesi					
14	Derste araç-gereç ve teknolojiden yararlanmaması					
15	Alan bilgisini sunmada yetersizliği					
16	Konuya uygun yöntem ve teknik seçmemesi					
17	Masada oturarak ders anlatması					
18	Ses tonunu iyi ayarlayamaması					
19	Beden dilini iyi kullanmaması					
20	Çok hızlı konuşması					
21	Tahtayı iyi kullanmaması					
22	Öğrenci başarılarını birbirleriyle kıyaslaması					
23	Görevleri öğrenciler arasında eşit dağıtmaması					
24	Sadece başarılı öğrencilere söz hakkı vermesi					
25	Haklı/ haksız öğrenciyi ayırt etmemesi					
26	Politik görüşlere göre öğrenci ayırımı yapması					

27	Kız erkek öğrenci ayırımı yapması					
28	Argo kelimeler kullanması					
29	Ders saatine uymaması					
30	Derste bir şeyler yiyip içmesi					
31	Derste sürekli istenmeyen davranışlar üzerinde durması					
ÖĞRENCİNİN;						
32	Sınavda kopya çekmesi					
33	Ders esnasında yanındaki arkadaşı ile konuşması					
34	Sınıftan izinsiz çıkması					
35	Öğretmeni dinlememesi					
36	Derse sürekli devamsızlık yapması					
37	Derste cep telefonu ile konuşması					
38	Derse geç gelmesi					
39	Kişisel sorunlarını sınıfa getirmesi					
40	Eleştiriye açık olmaması					
41	Kaygılı ve sinirli olması					
42	Yalan söylemesi					



**EK-3. Ölçeklerin Uygulandığı Okullar ve Öğrenci Sayıları Listesi**

**Ölçeklerin Uygulandığı Okul ve Öğrenci Listesi**

<b>S.NO</b>	<b>OKUL ADI</b>	<b>ÖĞRENCİ SAYISI (9, 10, 11. Sınıflar)</b>
1	Düzce Mevlana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	498
2	Düzce Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	576
3	Düzce Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	1012
4	Düzce Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	419
5	Konuralp Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	230
6	Düzce Yavuz Selim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	517
7	Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	659

## EK-4. Veri Toplama Araçları Kullanım İzni

09.07.2017

Re: ÖĞRENCİNİN OKULA BAĞLILIĞI ÖLÇEĞİ: TÜRK ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN UYARLAMA ÇALIŞMASI

🔄 Tümünü yanıtla | 🗑 Sil Gereksiz | ⋮



### Re: ÖĞRENCİNİN OKULA BAĞLILIĞI ÖLÇEĞİ: TÜRK ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN UYARLAMA ÇALIŞMASI

EÖ

emine önen &lt;emine\_onen@yahoo.com&gt;

28.6.2017 (Çar) 23:29

Kime: Suzan Çakır (suzan.tr61@hotmail.com) ✉



🔄 Tümünü yanıtla | ⌵

Gelen Kutusu

İzleme bayrağı.

ÖĞRENCİNİN OKULA B... ⌵

67 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Suzan hanım,

Ölçekte yeşil boyalı maddeler Duygusal bağlılığın "Family support for learning" boyutunda, Mavi boyalı maddeler Bilişsel bağlılığın "Control and relevance of school work" boyutunda, Kırmızı boyalı maddeler duyuşsal bağlılığın "peer support for learning" boyutunda, Mor boyalı maddeler bilişsel bağlılığın "future aspirations and goals" boyutunda, Koyu yeşil maddeler dışsal güdülenme boyutunda yer almaktadır. Gerekli diğer bilgileri makaleden ve ölçeğin orijinalini inceleyerek öğrenebilirsiniz. Saygılar

Emine Önen

---

**From:** Suzan Çakır <suzan.tr61@hotmail.com>

**To:** "emine\_onen@yahoo.com" <emine\_onen@yahoo.com>

**Sent:** Sunday, June 25, 2017 6:30 PM

**Subject:** ÖĞRENCİNİN OKULA BAĞLILIĞI ÖLÇEĞİ: TÜRK ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİ İÇİN UYARLAMA ÇALIŞMASI

Sayın Emine Hocam,

Düzce Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda meslek liselerinde 14 yıldır öğretmenlik yapıyorum. Danışman hocam Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY'dur.

Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği: Türk Ortaokul ve Lise Öğrencileri İçin Uyarılama Çalışması isimli makalenize ait ölçeği meslek lisesi öğrencilerine yönelik yapmak istediğim tez çalışmamda kullanmak istiyorum.

Konuyla ilgili izninizi istiyorum. Teşekkür ederim.

Suzan ÇAKIR

<https://outlook.live.com/owa/projection.aspx>

1/2

**Ek-5. Araştırma İzni (İl MEM'in izin yazısı)**

T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.99-E.14668443

22.09.2017

Konu : Araştırma İzni

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Konuralp Yerleşkesi 81620-DÜZCE

İlgi : a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.  
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün 28/07/2017 tarihli ve E.14131 sayılı yazısı.  
c) 21/09/2017 tarihli ve 10240236-605.99-E.14545998 sayılı Valilik Oluru.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Suzan ÇAKIR'ın ilgi (b) yazı ekinde bulunan "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okula Bağlılığı İle Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Arasındaki İlişki" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla Düzce Merkez Mevlana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Konuralp Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Yavuz Selim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi, İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerine uygulamaya yönelik izin talebinin uygun görüldüğüne dair, ilgi (c) makam onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Murat YİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Oluru ve Ekleri (7 Sayfa)

Valilik binası 81010 Merkez /DÜZCE  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Nagelhan G.ÖZCAN  
Tel : (0 380) 5241380-1623  
Faks: (0 380) 5241383

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fd8a-a094-339e-b495-84a3 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.99-E.14545998  
Konu : Araştırma İzni

21/09/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.  
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün 28/07/2017 tarihli ve E.14131 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Suzan ÇAKIR'ın "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okula Bağlılığı İle Sınıf İçi Çatışma Yaşama Nedenleri Arasındaki İlişki" anket çalışmalarına veri sağlamak amacıyla Düzce Merkez Mevlana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Komunalp Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Yavuz Selim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Zübeyde Hanım Kız Teknik ve Meslek Lisesi, İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerine uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
21/09/2017  
Turgut SERİMER  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Mühürlü Form ( 5 Sayfa)  
2-Komisyon Kararı ( 1 Sayfa)

**Suzan ÇAKIR**  
**Düze Üniöersitesi, SBE**  
**Yüksek Lisans Tezi**  
**Mart, 2019**

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN**  
**OKULA BAĞLILIĞI İLE SINIF İÇİ ÇATIŞMA YAŞAMA**  
**NEDENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**