



**MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN ALAN/MESLEK VE
ORTAK/KÜLTÜR DERSLERİNE YÖNELİK DİRENÇLERİNİ
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

Berna Otuz

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2022

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Berna

Soyadı: OTUZ

Bölümü: Eğitim Programları ve Öğretim

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik
Dirençlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi

İngilizce Adı: Analysis of the Factors Affecting Vocational High School Students'
Resistance to Field/Vocational and Common/Cultural Courses

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecimde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışında tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı-Soyadı: Berna OTUZ

İmza:.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Berna OTUZ tarafından hazırlanan “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gülay EKİCİ
(Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı)

Başkan: Prof. Dr. Yusuf BUDAK
(Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı)

Üye: Doç. Dr. Halük ÜNSAL
(Gazi Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı)

Üye: Prof. Dr. Hasan COŞKUN
(Çankırı Karatekin Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı)

Üye : Prof .Dr. Sevdâ ASLAN
(Kırıkkale Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı)

Tez Savunma Tarihi 09/08/2022

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Oğlum Burak'a

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez çalışmam süresince konu seçiminden araştırmanın yürütülmesi ve tamamlanmasına kadar destek ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışmanım sayın Prof. Dr. Gülay EKİCİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Verdiği dönütlerle tez çalışmamın tamamlanmasına önemli katkılar sağlayan değerli hocam sayın Prof. Dr. Yusuk BUDAK'a ve tez çalışmam boyunca görüş ve önerileriyle yol gösteren değerli hocam sayın Prof. Dr. Hasan COŞKUN'a içtenlikle teşekkür ederim. İhtiyaç duyduğum her aşamada sağladığı akademik destek ile yolumu açan, ilgisini ve zamanını esirgemeyen sayın Doç. Dr. Ilgın GÖKLER DANIŞMAN'a, veri analizi konusunda uzman olarak katkı sağlayan sayın Arş. Gör. Dr. Zafer ERTÜRK'e ve veri toplama aşamasında desteklerini esirgemeyen EYUDER/ULEDEF Genel Başkanı sayın Dr. Adem ÇİLEK'e, okul yöneticilerine, değerli öğretmen arkadaşlarıma ve sevgili öğrencilere çok teşekkür ederim. Tezimin her aşamasında desteğini esirgemeyen sevgili eşim Rifat Hakan OTUZ'a, bana sabır ve anlayışla birlikte geçireceğimiz zamanlarından ayıran oğlum Burak'a, aileme ve çalışmam süresince küçük ya da büyük katkı sağlayan herkese ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

**MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN ALAN/MESLEK VE
ORTAK/KÜLTÜR DERSLERİNE YÖNELİK DİRENÇLERİNİ ETKİLEYEN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

(Doktora Tezi)

Berna Otuz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2022

ÖZ

Bu araştırmada, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin ve dirençlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara İli, merkez ilçelerindeki Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde öğrenim gören toplam 1021 öğrenci ve 16 öğretmen ile karma araştırma modeli çeşitlerinden açıklayıcı desende yürütülmüştür. Araştırma, ölçek geliştirme süreciyle başlamaktadır. Ölçeklerden ilki “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD)”; “Özerklik İddiası”, “Bahane Bulma” ve “Kaçınma” olarak isimlendirilen 3 faktör ve toplam 50 maddeden oluşmaktadır. İkinci ölçek “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD)” ise “Özerklik İddiası”, “Bahane Bulma” ve “Kaçınma” olarak isimlendirilen 3 faktör ve toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda, araştırmaya katılan okullar arasından alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direncin en yüksek ve en düşük tespit edildiği iki okuldan toplam 14 öğrenci ve 16 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin hem alan/meslek hem ortak/kültür derslerinde daha çok kaçınma şeklinde direnç gösterdikleri, direnç düzeyleri arasında erkeklerin lehine anlamlı bir fark olduğu ve

not ortalaması düştükçe, öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik kaçınma şeklindeki dirençlerinin arttığı saptanmıştır. Araştırma sonuçları, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeylerinin, alan/meslek derslerine yönelik direnç düzeylerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre, meslek lisesi öğrencilerinin okul ve çevresinin güvenliğine yönelik algıları, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkilemektedir. Okullarından geleceğe dönük daha fazla beklenti içinde olan öğrencilerin derslere yönelik dirençlerinin daha az, okuldan beklentisi olmayan ya da çok düşük beklenti düzeyine sahip öğrencilerin ise daha fazla dirençli oldukları da ulaşılan sonuçlar arasındadır. Ayrıca okulda başarılı öğrencilerin bulunmasının öğrencileri motive ederek direnci azaltmaya katkı sağladığı, daha iyi bir seçeneği olmadığı için bulundukları meslek lisesine devam eden öğrencilerin her iki okulda da yarıdan fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ortak/kültür ders içerikleri, direnci en yüksek bulunan okuldaki öğrencilerin tamamına yakını tarafından “gereksiz” görülmekte, ilgi çekici bulunmamakta ve meslek lisesine uygun görülmemektedir. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrenciler, bu derslerde sınıf geçmelerine yetecek olan asgari başarıyı kendileri için yeterli görmektedirler. Çoğunlukla uygulamalı yürütülen alan/meslek derslerinin öğrenciler arasında etkileşim ve iş birliği fırsatı sağlayarak direnci azaltmaya katkıda bulunduğu; ortak/kültür derslerinin ise sıkıcı geçtiği ve öğrencilerin öğretmenlerden düzeylerini gözetken bir anlatım bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alan/meslek dersi öğretmenlerine duyulan sevgi ve saygı, atölyedeki öğrenci sayısının az olması, uygulamalı eğitim ve alan/meslek derslerinin öğrenciler tarafından daha fazla önemsenmesinin öğrenci direncini azaltmaya katkıda bulunduğu, görülmüştür. Öğrenciler, alan/meslek dersi öğretmenlerini “disiplinli” fakat aynı zamanda “arkadaşça ya da yakın ve ilgili” olarak; ortak/kültür dersi öğretmenlerini “mesafeli ve soğuk ya da disiplinli ve soğuk” olarak tanımlanmaktadırlar. Her iki okuldaki öğrenciler arasında, ortak/kültür derslerinin meslek lisesine uygun olmadığı inancı nedeni ile verilen ödevlerin de gereksiz olduğunu düşünen öğrenciler bulunmaktadır. Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörlere yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlardan bazıları ise şu şekildedir: Öğrencilerin geleceğe yönelik bir hedefleri bulunmaması, onların derslere yönelik motivasyonlarını azaltarak dirençlerini artırmaya katkıda bulunmaktadır. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, öğrenciler eğitime gereken değeri vermemekte ve kolay para kazanılan işlere hevesli görünmektedirler. Her iki okuldaki alan/meslek ve ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin aileleri genellikle düşük sosyoekonomik düzeye ve sorunlu yapılara sahiptirler. Öğretmenler, öğrencilerin derslerdeki dirençli tutum ve davranışlarını, genellikle cesaret ya da güç gösterisi, ilgi isteği, kendini öne çıkarma ve dikkat çekme çabası olarak kabul etmektedirler.

Anahtar kelimeler: Öğrenci direnci, Alan/meslek dersleri, Ortak/kültür dersleri, Meslek lisesi

Sayfa Adedi: xxxiii + 324

Danışman: Prof. Dr. Gülay EKİCİ

**ANALYSIS OF THE FACTORS AFFECTING VOCATIONAL HIGH
SCHOOL STUDENTS' RESISTANCE TO FIELD/VOCATIONAL AND
COMMON/CULTURAL COURSES**

(Ph.D Thesis)

Berna Otuz

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

AUGUST, 2022

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the resistance of students studying at vocational high schools towards field/vocational and common/cultural courses and the factors affecting their resistance. The research was carried out in an explanatory pattern, which is a mixed research model with a total of 1021 students and 16 teachers studying at Vocational and Technical Anatolian High Schools in the central districts of Ankara in the 2020-2021 academic year. Research begins with the scale development process. The first of the scales is "Vocational High School Students' Resistance Scale for Field/Vocational Courses (MLÖDÖ-AD)"; It consists of 3 factors named as "Claim for Autonomy", "Finding Excuses" and "Avoidance" and a total of 50 items. The second scale, "Vocational High School Students' Resistance to Common/Cultural Lessons (MLÖDÖ-OD)" consists of 3 factors called "Claim for Autonomy", "Finding Excuses" and "Avoidance" and a total of 42 items. In the qualitative aspect of the research, semi-structured interviews were conducted with a total of 14 students and 16 teachers from two schools where the resistance to field/vocation and common/cultural courses was determined the highest and lowest among the schools participating in the research. The data were evaluated by content analysis. According to the results of the research, it was determined that the students showed more avoidance in both field/vocational

and common/cultural courses, there was a significant difference between the levels of resistance in favor of male students and as the grade point average decreased, the resistance of the students in the form of avoidance towards the field/vocational courses increased. The results of the research show that the resistance levels of vocational high school students towards common/cultural courses are higher than their resistance levels towards field/vocational courses. In the qualitative aspect of the research, the perceptions of vocational high school students towards the safety of the school and its environment contribute to the resistance by influencing their resistance to field/vocational and common/cultural courses. It is also among the results obtained that the students who have more expectations from their schools for the future are less resistant to the lessons and the students who have no expectations from the school or have very low expectations from the school are more resistant. In addition, it was concluded that the presence of successful students in the school contributed to reducing the resistance by motivating the students, and that the students who stated that they were in the vocational high school because they did not have a better option were more than half in both schools. Common/cultural course contents are seen as “unnecessary”, not interesting and not suitable for vocational high schools by almost all of the students in the school with the highest resistance. The students with the highest resistance to common/cultural courses consider the minimum success sufficient to pass the class in these courses as sufficient for themselves. Mostly applied field/vocational courses contribute to reducing resistance by providing interaction and cooperation opportunities among students; It has also been concluded that common/cultural lessons are boring and students expect a lecture from teachers that considers their level. It is observed that the love and respect for field/vocational teachers, the low number of students in the workshop, and the greater importance of applied education and field/vocational courses by students contribute to reducing student resistance. Students regard their field/vocational teachers as “disciplined” but at the same time “friendly or close and related”; common/cultural lesson teachers are described as “distant and cold” or “disciplined and cold”. Among the students in both schools, there are students who think that the homeworks are unnecessary because of the belief that the common/cultural courses are not suitable for vocational high schools. Some of the results of teachers' views on the factors that affect the resistance of vocational high school students to field/vocational and common/cultural courses are as follows: The fact that students do not have any future goals contributes to increasing their resistance by reducing their motivation towards the lessons. According to the field/vocational teachers working at the school with the highest resistance to field/vocational courses, students do not value education and seem eager for easy-paying jobs. According to the field/vocational and common/cultural lesson teachers in both schools, the families of the students generally have a low socio-economic level and problematic structures. The teachers working in both schools generally consider students' resistant attitudes and behaviors in lessons as a show of courage or strength, a desire for attention, an effort to stand out and attract attention.

Key Words: Student resistance, Field/vocational course, Common/cultural course, Vocational high school

Page Number: xxxiii + 324

Supervisor: Prof. Dr. Gülay EKİCİ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.3.1. Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Sayıtlılar	9
1.6. Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	11

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Direnç Teorisi ve Direnç Kavramı	11
2.2. Direnç Sınıflamaları	14
2.3. Öğrenci Direncini Etkileyen Faktörler	21
2.3.1. Akranlarla Etkileşim: Öğrenci Direncinin Potansiyel Bir Kaynağı Olarak “Sosyal Boş Gezinme” Olgusu	24
2.3.2. Öğretmen Davranışları.....	25
2.3.3. Öğrencilerin Önceki Sınıf Deneyimleri.....	27
2.4. Öğrenci Direncini Etkileyen Faktörleri Açıklayan İlişkisel Modeller	27
2.4.1. Alpert’in İlişkisel Modeli.....	28
2.4.1.1. Akademik Bilgi ve Becerilerin Üstünlüğünü Vurgulayan Öğretim Yaklaşımı.....	30
2.4.1.2. Okul Bilgisi, Ergen Kültürü ve Sosyal Sınıfın Beklentileri.....	31
2.4.2. Russell’ın İlişkisel Modeli	36
2.4.2.1. Ulusal Politikalar	37
2.4.2.2. Yerel Çevre	37
2.4.2.3. Okulun Özellikleri.....	38
2.4.2.4. Öğretmenin Özellikleri.....	39
2.4.2.5. Öğrencinin Özellikleri.....	40
2.4.2.6. Rekabet Eden Kültürel Yapılar.....	40
2.4.3. Tolman, Sechler ve Smart’ın Modeli-IMSR (Entegre/İlişkisel Öğrenci Direnci Modeli)	41
2.4.3.1. İç Faktörler.....	42
2.4.3.1.1. Bilişsel Faktörler	43
2.4.3.1.2. Üstbilişsel Faktörler	43
2.4.3.2. Dış Faktörler	44

2.4.3.2.1.	<i>Negatif Sınıf Deneyimleri</i>	44
2.4.3.2.2.	<i>Çevresel Faktörler</i>	45
2.4.3.2.3.	<i>Kurum Kültürü</i>	46
2.5.	Öğrenci Direncini Etkileyen Önyargı ve Kabuller	47
2.5.1.	Bilişsel Cimrilik	47
2.5.2.	Oyuncu-Gözlemci Önyargısı	48
2.5.3.	İyi Bilmenin Dezavantajı	50
BÖLÜM III		52
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR		52
3.1.	Yurt Dışında Yapılmış Olan Araştırmalar	52
3.2.	Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar	54
BÖLÜM IV		60
YÖNTEM		60
4.1.	Araştırmanın Modeli	60
4.2.	Çalışma Grubu	62
4.3.	Veri Toplama Araçları	67
4.3.1.	Araştırmanın Nicel Boyutu Olan I. ve II. Aşamada Kullanılan Ölçme Araçları	67
	<i>4.3.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) ile Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği'nin (MLÖDÖ-OD) Geliştirilme Süreci</i>	68
4.3.2.	Araştırmanın Nitel Boyutu Olan ve III. Aşamada Kullanılan Ölçme Araçları	69
	<i>4.3.2.1. Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formlarının Geliştirilmesi</i>	70
4.4.	Verilerin Toplanması	70
4.5.	Verilerin Analizi	71

4.6.	Geçerlik ve Güvenirlik	74
4.6.1.	Nicel Verilere Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	75
4.6.2.	Nitel Verilere Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	77
BÖLÜM V		80
BULGULAR VE YORUMLAR		80
5.1.	Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Bulgular ve Yorumlar.....	80
5.1.1.	Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Ölçmek Amacıyla Geliştirilen Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar	80
5.1.1.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) Açımlayıcı Faktör Analizi’ nden (AFA) Elde Edilen Bulgular ve Yorum</i>	<i>81</i>
5.1.1.2.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) Madde Düzeyinde Geçerlik Bulguları ve Yorum.....</i>	<i>85</i>
5.1.1.3.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ- AD) Güvenirliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum....</i>	<i>87</i>
5.1.1.4.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) Doğrulamalı Faktör Analizi’ne (DFA) İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum</i>	<i>87</i>
5.1.2.	Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Ölçmek Amacıyla Geliştirilen Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçlarına Yönelik Bulgular ve Yorum	91
5.1.2.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD) Açımlayıcı Faktör Analizi’ nden (AFA) Elde Edilen Bulgular ve Yorum</i>	<i>91</i>
5.1.2.2.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD) Madde Düzeyinde Geçerlik Bulguları ve Yorumlar.....</i>	<i>95</i>

5.1.2.3.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ- OD) Güvenirliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum ...</i>	97
5.1.2.4.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ- OD) Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne (DFA) İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum</i>	97
5.1.3.	Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri İçeren Bulgular ve Yorumlar ...	101
5.1.3.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarılarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	102
5.1.3.1.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	103
5.1.3.1.2.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	105
5.1.3.1.3.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Akademik Başarıya Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	107
5.1.4.	Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri İçeren Bulgular ve Yorumlar	109
5.1.4.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarılarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	110
5.1.4.1.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	111

5.1.4.1.2.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	112
5.1.4.1.3.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Akademik Başarıya Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....</i>	114
5.1.5.	Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Arasında İlişkiye Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorum	115
5.2.	Araştırmanın Nitel Verilerine Ait Bulgular ve Yorumlar	118
5.2.1.	Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilere Göre Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Dirençlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	118
5.2.1.1.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar</i>	119
5.2.1.1.1.	<i>Okul ve Çevre</i>	119
5.2.1.1.2.	<i>Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları.....</i>	120
5.2.1.1.3.	<i>Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi</i>	122
5.2.1.1.4.	<i>Akran/Arkadaş İlişkileri</i>	124
5.2.1.1.5.	<i>Okulu Tercih Gerekçesi</i>	125
5.2.1.2.	<i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar</i>	126
5.2.1.2.1.	<i>Ders İçerikleri.....</i>	126

5.2.1.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri.....	127
5.2.1.2.3. Öğretmen	128
5.2.1.2.4. Ölçme ve Değerlendirme.....	131
5.2.1.3. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	132
5.2.1.3.1. Okul ve Çevre	133
5.2.1.3.2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları.....	134
5.2.1.3.3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi	135
5.2.1.3.4. Akran/Arkadaş İlişkileri	137
5.2.1.3.5. Okulu Tercih Gerekçesi	139
5.2.1.4. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	140
5.2.1.4.1. Ders İçerikleri.....	140
5.2.1.4.2. Öğrenme-Öğretme Süreci	141
5.2.1.4.3. Öğretmen	142
5.2.1.4.4. Ölçme ve Değerlendirme.....	144
5.2.1.5. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	145
5.2.1.5.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri	145

5.2.1.5.2. <i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri</i>	152
5.2.2. <i>Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar</i>	158
5.2.2.1. <i>Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri</i>	158
5.2.2.1.1. <i>Öğrenci ve Aile</i>	158
5.2.2.1.2. <i>Okul ve Öğretmen</i>	160
5.2.2.1.3. <i>Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler</i>	162
5.2.2.1.4. <i>Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı</i>	164
5.2.2.2. <i>Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri</i>	165
5.2.2.2.1. <i>Öğrenci ve Aile</i>	165
5.2.2.2.2. <i>Okul ve Öğretmen</i>	167
5.2.2.2.3. <i>Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler</i>	168
5.2.2.2.4. <i>Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı</i>	170
5.2.3. <i>Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Alan/Meslek Dersi</i>	

Öğretmenlerinin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	171
5.2.3.1. <i>Öğrenci ve Aile</i>	171
5.2.3.2. <i>Okul ve Öğretmen</i>	173
5.2.3.3. <i>Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler</i>	175
5.2.3.4. <i>Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı</i>	176
5.2.4. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilere Göre, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Dirençlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	177
5.2.4.1. <i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar</i>	178
5.2.4.1.1. <i>Okul ve Çevre</i>	178
5.2.4.1.2. <i>Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları.....</i>	179
5.2.4.1.3. <i>Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi</i>	181
5.2.4.1.4. <i>Akran/arkadaş İlişkileri</i>	182
5.2.4.1.5. <i>Okulu Tercih Gerekçesi</i>	184
5.2.4.2. <i>Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar</i>	185
5.2.4.2.1. <i>Ders İçerikleri.....</i>	185
5.2.4.2.2. <i>Öğrenme-Öğretme Süreçleri.....</i>	186
5.2.4.2.3. <i>Öğretmen</i>	188

5.2.4.2.4. Ölçme ve Değerlendirme.....	190
5.2.4.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	191
5.2.4.3.1. Okul ve Çevre	192
5.2.4.3.2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları.....	193
5.2.4.3.3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi	194
5.2.4.3.4. Akran/Arkadaş İlişkileri	196
5.2.4.3.5. Okulu Tercih Gerekçesi	197
5.2.4.4. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar	198
5.2.4.4.1. Ders İçerikleri.....	199
5.2.4.4.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri.....	200
5.2.4.4.3. Öğretmen	201
5.2.4.4.4. Ölçme ve Değerlendirme.....	203
5.2.4.5. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	205
5.2.4.5.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri	205

5.2.4.5.2. <i>Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri</i>	211
5.2.5. <i>Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar</i>	217
5.2.5.1. <i>Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri</i>	217
5.2.5.1.1. <i>Öğrenci ve Aile</i>	217
5.2.5.1.2. <i>Okul ve Öğretmen.....</i>	220
5.2.5.1.3. <i>Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler</i>	221
5.2.5.1.4. <i>Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı</i>	223
5.2.5.2. <i>Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri</i>	224
5.2.5.2.1. <i>Öğrenci ve Aile</i>	224
5.2.5.2.2. <i>Okul ve Öğretmen.....</i>	226
5.2.5.2.3. <i>Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler</i>	228
5.2.5.2.4. <i>Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı</i>	229
5.2.6. <i>Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Ortak/Kültür Dersi</i>	

Öğretmenlerinin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar	231
5.2.6.1. <i>Öğrenci ve Aile</i>	231
5.2.6.2. <i>Okul ve Öğretmen</i>	233
5.2.6.3. <i>Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler</i>	234
5.2.6.4. <i>Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı</i>	236
BÖLÜM VI	238
SONUÇ VE TARTIŞMA	238
6.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma	238
6.1.1. I. Aşamada Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma	239
6.1.1.1. <i>Birinci ve İkinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	239
6.1.1.2. <i>Üçüncü ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	241
6.1.2. II. Aşamada Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma.....	242
6.1.2.1. <i>Beşinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	243
6.1.2.2. <i>Altıncı Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	243
6.1.2.3. <i>Yedinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	245
6.1.2.4. <i>Sekizinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	246
6.1.2.5. <i>Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i> .	247
6.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma	249
6.2.1. III. Aşamada Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma.....	249
6.2.1.1. <i>Onuncu, Onbirinci, Ondördüncü ve Onbeşinci Alt Problemlere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma</i>	249

6.2.1.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	249
6.2.1.1.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	258
6.2.1.2. Onikinci, Onüçüncü, Onaltıncı ve Onyedinci Alt Problemlere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma	276
6.2.1.2.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Faktörler Konusundaki Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar	276
BÖLÜM VII.....	294
ÖNERİLER.....	294
EK-1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD).....	317
Ek-2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD).....	319
Ek-3. Öğretmen Görüşme Formu	321
Ek-4. Öğrenci Görüşme Formu.....	322
Ek-5. Etik Kurulu Onayı.....	323
Ek-6. Araştırma İzni.....	324

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Üniversite Öğrencilerinin Sergiledikleri Direnç Davranışları.....	16
Tablo 2. Tolman vd., (2017a) Göre Öğrenci Direnci Türleri Matrisi	23
Tablo 3. Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyi En Düşük Bulunan Okuldaki Öğrencilere Ait Bilgiler –Çalışma Grubu III.....	64
Tablo 4. Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyinin En Düşük Bulunduğu Okulda Görev Yapan Öğretmenlere Ait Bilgiler-Çalışma Grubu III	65
Tablo 5. Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyi En Yüksek Bulunan Okuldaki Öğrencilere Ait Bilgiler –Çalışma Grubu III.....	66
Tablo 6. Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyinin En Yüksek Bulunduğu Okulda Görev Yapan Öğretmenlere Ait Bilgiler-Çalışma Grubu III	67
Tablo 7. Ölçek Faktör ve Toplam Puanlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	72
Tablo 8. MLÖDÖ- AD Faktörlere Yönelik Öz Değer ve Varyans Oranları	83
Tablo 9. MLÖDÖ- AD Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi	84
Tablo 10. MLÖDÖ- AD Düzeltilmiş Madde Korelasyonları ve Üst-Alt Grup T Testi Sonuçları ...	86
Tablo 11. Ölçeğin (MLÖDÖ- AD)Tamamı ve Her Bir Faktör İçin Elde Edilen Cronbach Alfa Katsayıları	87
Tablo 12. MLÖDÖ- AD Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İndeks Değerleri.....	89
Tablo 13. MLÖDÖ-OD Faktörlere Yönelik Öz Değer ve Varyans Oranları.....	93
Tablo 14. MLÖDÖ-OD Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi	94

Tablo 15. <i>MLÖDÖ-OD Düzeltilmiş Madde Korelasyonları ve Üst-Alt Grup T Testi Sonuçları....</i>	96
Tablo 16. <i>Ölçeğin (MLÖDÖ-OD)Tamamı ve Her Bir Faktör İçin Elde Edilen Cronbach Alfa Katsayıları</i>	97
Tablo 17. <i>MLÖDÖ-OD Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İndeks Değerleri</i>	99
Tablo 18. <i>Araştırmada Yer Alan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” Puanları Betimsel İstatistiklerine Ait Sonuçlar</i>	101
Tablo 19. <i>Çalışma Grubu II’yi Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....</i>	103
Tablo 20. <i>Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları.....</i>	104
Tablo 21. <i>Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H -Testi Sonuçları</i>	105
Tablo 22. <i>Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden Aldıkları Puanların Akademik Başarılarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları</i>	107
Tablo 23. <i>Araştırmada Yer Alan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” Puanları Betimsel İstatistiklerine Ait Sonuçlar</i>	109
Tablo 24. <i>Çalışma Grubu II’yi Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgilerine Ait Sonuçlar....</i>	110
Tablo 25. <i>Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları.....</i>	111
Tablo 26. <i>Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H -Testi Sonuçları</i>	112

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden Aldıkları Puanların Akademik Başarılarına Göre Kruskal Wallis H -Testi Sonuçları	114
Tablo 28. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Direnç Düzeyleri ile Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Elde Edilen Sperman Korelasyon Sonuçları	116
Tablo 29. Araştırmada Yer Alan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür (OD) ve Alan/Meslek Derslerine (AD) Yönelik Direnç Ölçeği” Puanları Ortalamaları	117
Tablo 30. Alan/meslek Derslerine Yönelik Direncin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresi Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı	119
Tablo 31. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direncin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	121
Tablo 32. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldan Beklentileri ile Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	122
Tablo 33. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Meslek Lisesindeki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı	124
Tablo 34. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Nedenleri Konusundaki Görüşleri	125
Tablo 35. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direncin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerinin İçerikleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....	126
Tablo 36. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	127
Tablo 37. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	129
Tablo 38. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	131

Tablo 39. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin, Devam Ettikleri Okul ve Çevresine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	133
Tablo 40. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin, Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı.....	134
Tablo 41. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldan Beklentileri ile Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	135
Tablo 42. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldaki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı	137
Tablo 43. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Etme Nedenleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı	139
Tablo 44. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Ders İçeriklerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	140
Tablo 45. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Düşüncelerinin Dağılımı	141
Tablo 46. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	142
Tablo 47. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	144
Tablo 48. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	146
Tablo 49. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....	147
Tablo 50. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okullarından	

<i>Beklentileri ve Okulun Beklentilerini Karşılama Düzeyine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....</i>	<i>149</i>
<i>Tablo 51. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okuldaki Akran/Arkadaş İlişkilerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....</i>	<i>151</i>
<i>Tablo 52. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Etme Nedenlerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkların Dağılımı</i>	<i>152</i>
<i>Tablo 53. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Ders İçeriklerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....</i>	<i>153</i>
<i>Tablo 54. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Uygunluğuna Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı</i>	<i>154</i>
<i>Tablo 55. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı</i>	<i>155</i>
<i>Tablo 56. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....</i>	<i>157</i>
<i>Tablo 57. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmen Görüşlerine Göre Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerinin Dağılımı.....</i>	<i>159</i>
<i>Tablo 58. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı</i>	<i>161</i>
<i>Tablo 59. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....</i>	<i>162</i>

Tablo 60. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı	164
Tablo 61. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	165
Tablo 62. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	167
Tablo 63. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı	169
Tablo 64. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı	170
Tablo 65. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine Yönelik Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....	172
Tablo 66. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Her İki Okuldaki Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okullarına ve Meslektaşlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	174
Tablo 67. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı .	175
Tablo 68. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	176
Tablo 69. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	178

Tablo 70. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	180
Tablo 71. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldan Beklentileri ile Okulun Bu Beklentileri Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	181
Tablo 72. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldaki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı	183
Tablo 73. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Bulundukları Okulu Tercih Etme Nedenleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....	184
Tablo 74. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	185
Tablo 75. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	187
Tablo 76. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Ders Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	188
Tablo 77. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı ..	190
Tablo 78. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin, Devam Ettikleri Okul ve Çevresine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	192
Tablo 79. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	193
Tablo 80. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Okullarından Beklentileri ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....	194
Tablo 81. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldaki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı.....	196
Tablo 82. Ortak/Kültür Derslerine Yüksek Dirençli Bulunan Okuldaki Öğrencilerin Bulundukları Okulu Tercih Etme Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	197

Tablo 83. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	199
Tablo 84. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	200
Tablo 85. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı	202
Tablo 86. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	204
Tablo 87. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	206
Tablo 88. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....	207
Tablo 89. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okuldan Beklentileri ve Okulun Beklentilerini Karşılama Düzeyine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	208
Tablo 90. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okuldaki Akran/Arkadaş İlişkilerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....	210
Tablo 91. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Etme Nedenlerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	211
Tablo 92. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Ders İçeriklerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....	212

Tablo 93. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Uygunluğuna Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	213
Tablo 94. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerine Yönelik Benzerlik ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	214
Tablo 95. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı.....	216
Tablo 96. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmen Görüşlerine Göre Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerinin Dağılımı.....	218
Tablo 97. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	220
Tablo 98. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı	222
Tablo 99. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerine Yönelik Dirençli Tutum ve Davranışlarına Yönelik Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı	223
Tablo 100. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	224
Tablo 101. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	226
Tablo 102. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	228

Tablo 103. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı	230
Tablo 104. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine Yönelik Ortak/Kültür Ders Öğretmenlerinin Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	231
Tablo 105. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Her İki Okuldaki Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okullarına ve Meslektaşlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	233
Tablo 106. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı	235
Tablo 107. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını Yansıtan Görüşlerinin Dağılımı	236

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğrenci direncini etkileyen faktörleri açıklayan ilişkisel modeller.....	28
Şekil 2. Alpert'e göre sınıfta öğrenci direncini etkileyen faktörler.	29
Şekil 3. Russell'a göre öğrenci direncini etkileyen mikro ve makro faktörler.	36
Şekil 4. Tolman vd.'nin entegre/ilişkisel öğrenci direnci modeli (IMSR).	42
Şekil 5. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen açıklayıcı desen tasarımı.....	61
Şekil 6. MLÖDÖ- AD yamaç eğim grafiği	82
Şekil 7. MLÖDÖ- AD DFA ölçme modeli	90
Şekil 8. MLÖDÖ-OD yamaç eğim grafiği	93
Şekil 9. MLÖDÖ-OD DFA ölçme modeli	100
Şekil 10. Araştırma sonucunda elde edilen meslek lisesi öğrencilerinin alan / meslek derslerine yönelik direnç ölçeğinin yapısı	241
Şekil 11. Araştırma sonucunda elde edilen meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik direnç ölçeğinin yapısı	242
Şekil 12. Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörler	293

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi ve konu ile ilgili temel kavramlar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Öğrenme-öğretme sürecinin belirlenmiş amaçlar doğrultusunda verimli şekilde yürütülmesinde öğrencinin öğrenme sürecine yönelik tutum ve davranışları büyük öneme sahiptir. Öğrencinin bu süreçteki tepkileri, süreçten sağlayacağı fayda üzerinde önemli ölçüde belirleyicidir. İdeal olarak öğrenciden öğrenme sürecine istekli ve etkin biçimde katılması, öğrenme sürecinin gereklerinin farkında olması ve kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması beklenir. Ancak öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılım ve iş birliği konusundaki tepkilerinin her zaman beklenen biçimde olmadığı da bilinen bir gerçektir.

Eğitim-öğretim hizmetlerine yönelik öğrenci tepkileri içerisinde direnç önemli bir yere sahiptir. “Direnç” eğitim araştırmalarında çeşitli öğrenci davranışlarını açıklamak ve yorumlamak için kullanılmaktadır (Alpert, 1991). Ancak bu alanda yapılmış araştırmalarda daha çok disiplinsiz ve istenmeyen davranışlar şeklinde ele alınan öğrenci tepkileri incelenmiştir (Balay & Sağlam, 2008; Çakar, Tagay, Karataş & Yavuzer, 2015; Sadık & Doğanay, 2007; Siyez, 2009; Tunç, Yıldız & Doğan, 2015). Öğrencilerin direnç davranışları üzerinde yeteri kadar durulmamıştır. Oysa öğrencilerin disiplinsiz davranışlarının yanı sıra direnç davranışları da üzerinde durulması ve incelenmesi gereken önemli bir konudur. Eğitim faaliyetlerine gösterilen direnç, öğrenciyi başarısızlığa sürüklediği gibi, öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini de etkilemekte, öğretmen, yönetici, aile gibi öğrenme sürecindeki tüm paydaşların önemli güçlükler yaşamasına neden

olmaktadır. Ayrıca öğrenci direnci önemsenmediği, üzerinde yeterince durulmadığı zaman öğrencinin, öğretmen ve yöneticilere şiddet kullanmasına kadar varan ağır sonuçlar da doğurabilmektedir. Okullarda şiddetin oluşmasının en önemli nedenlerinden biri öğrencilerin direnç davranışlarının giderilmemesidir (Başar, 2003). Öte yandan günümüzde giderek artan sayıda genç ortaöğretimini tamamlayamamakta ya da örgün eğitimin dışına çıkmaktadır (Watts, 2001). Öğrencilerin dikkate alınmayan ya da eğitim sürecinin iyileştirilmesine katkıda bulunmayan direnç davranışları “devamsızlık” ve “okul terki” gibi sorunları da beraberinde getirebilmektedir. Farklı okul türlerinin, öğrenci davranışları üzerinde farklı etkileri olduğuna ilişkin bazı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Örneğin Van Houtte ve Stevens (2008) mesleki teknik programlardaki öğrencilerin, öğretime ve okula ilişkin algılarının, diğer okul türlerindeki öğrencilere göre daha olumsuz olduğunu belirtmektedirler.

Şahan, Tural, Tarhan, Yılmaz ve Doğan’a (2020) göre, ülkemizde ortaokul sonu sınavları öğrencileri fen, Anadolu lisesi ve meslek lisesi gibi okullara yönlendirmekte, başarı düzeyi düşük öğrenciler meslek liselerini seçmek durumunda kalmaktadır. Hedef belirlemeyen çocuklar ise birçok nedenden dolayı meslek liselerinde de başarısız olmaktadır. Kalkan (2014) meslek liselerini tercih etmede etkili olan faktörlere yönelik araştırmasında öğrencilerin meslek liselerini tercih etme nedenleri arasında “kültür derslerinin az olması” ve “akademik başarısızlık” etkenlerinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum liseye geçiş sınavında başarısız olan öğrencilerin, matematik, fen ya da sosyal grubu derslerinde başarısız olduklarından meslek liselerine yöneldiklerini açıklamaktadır. Benzer şekilde, genellikle düşük akademik başarı ile meslek liselerine devam eden öğrenciler üniversiteye devam etme konusundaki beklentilerini de karşılayamamaktadırlar. ÖSYM (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) istatistiklerine göre, üniversiteye giriş sınavlarında meslek liseleri, lisans düzeyinde programlara geçiş oranı bakımından genel liselerin oldukça gerisinde bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016). Mesleki ve teknik anadolu liselerinde devamsızlık, okul terki ve akademik başarı ile ilgili olumsuz veriler yer almaktadır. Örneğin, Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporuna (2018) göre, ortaöğretim kurumları arasında mesleki ve teknik anadolu liseleri % 40 ile en yüksek devamsızlık, % 2, 2 ile en yüksek ikinci okul terki oranına sahiptir (Canbolat, Yıldız, Akıncı, & Çelik, 2018). Ortaöğretim kurumları içerisinde mesleki ve teknik anadolu liseleri, 2009 ve 2012 PISA sonuçlarına göre matematik okuryazarlığı, okuma becerileri ve fen okuryazarlığında en düşük ortalamaya sahip okul türü iken 2015 ve 2018 PISA sonuçlarında da yine son sıralarda yer almıştır (Canbolat vd., 2018; MEB, 2010, 2015, 2016). Ayrıca bazı çalışmalarda öğretmenler tarafından meslek lisesindeki öğrencilerin özellikle kültür

derslerine karşı ilgisiz ve kayıtsız oldukları; okula, öğrenmeye karşı motivasyonlarının düşük olduğu ifade edilmiştir (Çavuşoğlu & Savaş, 2016; Özdemir, 2016; Tunç vd., 2015; Yazgan, 2018). Meslek liselerine devam eden öğrencilerde derse ilgisizlik, ders araç gereçlerini getirmeme, sınıfta cep telefonu kullanma, gürültü yaparak dersin işlenişini bozma, saygısızlık gibi istenmeyen ya da disiplinsiz davranışlardan söz eden araştırmalar da mevcuttur (Atila, 2012; Çelik & Ereskici, 2008; Dedeoğlu, 2010; Tunç vd., 2015). Ayrıca meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin tükenmişliklerini ya da düşük motivasyonlarını ortaya koyan araştırmalar da öğrenci direnci konusuna işaret etmektedir (Atila, 2012; Çavuşoğlu & Savaş, 2016; Özdemir, 2016; Yazgan, 2018). Bu araştırma sonuçlarında kültür dersi öğretmenleri benzer şekilde öğrencilerin derslerine yeterince ilgi göstermediğini, meslek liselerinde çalışmanın kendilerine bir katkı sağlamadığını ifade etmektedirler. Öğrenci direnci ile ilişkili olan devamsızlık, istenmeyen davranışlar, okul terki, tükenmişlik ya da düşük akademik başarı konularında mesleki ve teknik anadolu liselerine ait bu olumsuz veriler, meslek liselerinde öğrenci direncinin araştırılmasını gerekli ve önemli hale getirmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmesini, öğrencilerin dirençlerinin belirlenmesini ve öğrencilerin bu ders gruplarına yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesini amaçlayan bu araştırma aşağıda ifade edilen üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

- I. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi.
- II. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin ve bu dirençlerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarıya göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi.
- III. Aşama: Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullardaki öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin derslere yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi.

1.3. Problem Cümlesi

Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri nasıldır? ve öğrenci ile öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin bu derslere yönelik dirençlerini etkileyen faktörler nelerdir?

1.3.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri, araştırmanın aşamaları doğrultusunda oluşturulmuştur.

I. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi.

1. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracının geçerlik sonuçları nasıldır?
2. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracının güvenirlik sonuçları nasıldır?
3. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracının geçerlik sonuçları nasıldır?
4. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin ortak/kültür derslere yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracının güvenirlik sonuçları nasıldır?

II. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin ve bu dirençlerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarıya göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi.

5. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik dirençleri nasıldır?
6. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik dirençleri öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri nasıldır?
8. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek derslerine ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

III. Aşama: Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullardaki öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin derslere yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi.

10. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilere göre, öğrencilerin alan/meslek derslerine dirençlerini etkileyen faktörler nelerdir?

11. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin hangi görüşleri benzerlik hangi görüşleri farklılık göstermektedir?

12. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin direnç gösterme gerekçelerine yönelik alan/meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

13. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin direnç gösterme gerekçelerine yönelik alan/meslek dersi öğretmenlerinin hangi görüşleri benzerlik hangi görüşleri farklılık göstermektedir?

14. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilere göre, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörler nelerdir?

15. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin hangi görüşleri benzerlik hangi görüşleri farklılık göstermektedir?

16. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin direnç gösterme gerekçelerine yönelik ortak/kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

17. Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin direnç gösterme

gerekçelerine yönelik ortak/kültür dersi öğretmenlerinin hangi görüşleri benzerlik hangi görüşleri farklılık göstermektedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğrenci direnci, öğrenme sürecinin kalitesini etkileyen önemli faktörlerden biridir. Özellikle yıkıcı direnç davranışları öğrenme ve öğretme süreçlerinin verimliliğini azaltma, devamsızlığı artırma, öğrenciler ve öğretmen arasında çatışma yaratma ve okula ya da eğitime karşı olumsuz tutum geliştirme, dolayısıyla da akademik başarıda azalma gibi ciddi sorunlara neden olabilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, yurt dışında ve yurt içinde öğrenci direnci kavramına, öğrenci direncine neden olan faktörlere, direnç çeşitlerine ilişkin sınırlı sayıda araştırmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Konuya ilişkin ilk çalışmalar daha çok işçi çocukları (Anyon, 1981; Apple, 1979; Erickson, 1984, Erickson, 1987; Giroux, 1983; Willis, 1977), siyahlar (Cumins, 1989; Ogbu, 1987), kızlar (Margolis & Romero, 1998; McRobbie, 1991) gibi daha çok sınıf, ırk ya da cinsiyet farklılıklarına dayalı öğrenme direnci temelinde yürütülmüştür. Farklı sınıf, cinsiyet ve etnik kökene sahip farklı öğrencilerin okul deneyimlerine farklı tepki verdikleri belgelenmiştir (Davies, 1994; Thomson, 2002; Walker, 1988; Willis, 1977).

Gerek Türkiye’de gerekse yurt dışında öğrencilerin direnç davranışlarını ve nedenlerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar, çoğunlukla yükseköğretim düzeyinde yürütülmüştür (Argon & Gültekin, 2016; Burroughs, Kearney & Plax, 1989; Gencel & Saracaloğlu, 2013; Kearney, Plax, Smith & Sorensen, 1988; Konokman & Yelken, 2015, 2016; Paulsen & Chory-Assad, 2005; Sever, Küçükyılmaz, Sağlam & Güven, 2010; Sever, 2018; Yazçayır & Oktar, 2009; Yavuz, 2019; Yüksel, 2004). Bu çalışmalardan bazıları öğrenci direnç davranışlarının kimi ilişkisel boyutlarını incelemiştir. Örneğin; öğrenci direncinin; öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim (Paulsen & Chory-Assad, 2005); teknoloji destekli öğretim (Konokman & Yelken, 2016); ahlaki olgunluk (Argon & Gültekin, 2016); cinsiyet ve bölüm (Gencel & Saracaloğlu, 2013) ve kişisel problem çözme becerileri (Sever, 2018) ile ilişkisi araştırılmıştır. Konokman ve Yelken (2015) öğretmen adaylarının araştırmaya yönelik direnç davranışlarını belirlemeyi amaçlayan bir ölçme aracı geliştirmiş, Sever vd. (2010) ise öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları tarafından sınıfta gözlenen öğrenci direnç davranışlarını kaynaklarına göre sınıflamıştır. Yavuz (2019) üniversite öğrencileri ile çalışarak öğrencilerin öğretim sürecine

katılmalarına engel olan “öğrenmeye edilgen direnç” davranışlarını betimlemek ve önlemler almak amacıyla “Öğrenmeye Edilgen Direnç Ölçeği” (ÖEDÖ) geliştirmiştir.

İlköğretim düzeyinde yürütülen öğrenci direncine yönelik çalışmalardan Field ve Olafsen (1999) direnç davranışlarının nedenleri, türleri ve nasıl algılandığını, Sever (2012), ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi öğretme-öğrenme süreçlerinde sergiledikleri direnç davranışları ve direnç davranışlarının araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile ortadan kaldırılıp kaldırılamayacağını, Sarı (2018) ise öğretmen görüşlerine göre ilk ve ortaokul öğrencilerinin direnç davranışlarının varlığını ve sıklığını saptayan bir ölçme aracı geliştirmiştir. Canoğulları ve Sarı (2019) ise ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarını araştırmıştır. Alanyazında, öğrenci direnci konusunda lise düzeyinde yürütülen çalışmaların, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin sınıftaki direnç davranışları (Yüksel & Şahin, 2005); lise öğrencilerinin problem çözme yeteneği ile direnme davranışları arasındaki ilişki (Koyuncu, 2017) ve lise öğrencilerinin öz-yeterlik duygusunun ve matematiğe yönelik tutumların matematik dersine olan direnç davranışlarına etkisi (Koyuncu & Dönmez, 2018) konusunda yürütülmüş araştırmalar ile sınırlı olduğu görülmektedir. Oysaki, direnç davranışlarının, öğrencilerin yaşlarına ve eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiğine, ergenlerin diğer yaş gruplarından daha isyankâr olduklarına ve ergenlikteki direnç zirvelerinin daha yüksek olduğuna dair araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Miller, Burgoon, Grandpre & Alvaro, 2006).

Sahip olduğu öneme rağmen, öğrencilerin direnç davranışları, alanda ihmal edilen konular arasında yer almaktadır. Konuyla ilgili farkındalığın artırılması, öğretmenlerin okulda karşılaştıkları direnç sinyallerini algılayarak bu konuda yapıcı değerlendirmelerde bulunabilmelerine yardımcı olacak ve eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artırılmasına yol açacaktır. Öte yandan sürekli olarak öğrenmeye direnç gösteren öğrencilerin varlığı, öğretmenin motivasyonunu da azaltarak öğrenme- öğretim süreçlerinin etkililiğini belirleyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim faaliyetlerinin etkililiğini sınırlayan, öğrenme sürecini olumsuz etkileyen öğrenci direnci, eğitim araştırmacıları tarafından odaklanılması ve çözüme ulaştırılması gereken bir konudur. Bu şekilde öğrenci direncinin ne olduğunu ve nasıl oluştuğunu anlayarak direnci etkileyen faktörleri değerlendirme ve azaltmaya yönelik fikirler edinilebilir. Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına karşı dirençlerinin ve kaynaklarının kavranması sayesinde, öğretmenler dirençle baş etmeye yönelik doğru yaklaşımlar içinde olabilirler. Diğer bir deyişle öğretmenler, öğrenci direncini azaltmak ve öğrenme sürecinin niteliğini artırmak için öğrenme öğretim süreçlerinde veya öğrenciye

yaklaşımlarında ne şekilde değişiklikler yapabilecekleri konusunda daha isabetli kararlar alabilirler. Böylece eğitim politikaları da öğrenci direncini azaltacak ve öğrenciyi daha fazla merkeze alacak yaklaşımları teşvik edecek biçimde geliştirebilir.

Türkiye’de ortaöğretim genel-mesleki ortaöğretim olarak sınıflanmakta ve bu durum liselerin yapı ve işleyişinde önemli farklılıklar yaratmaktadır. Öğretmen öğrenci ilişkileri, okulun fiziki koşulları ve mekanların kullanımı gibi temel unsurlar bu farklılıktan etkilenmektedir. Bu yapıya uygun olarak meslek liselerinde dersler, mesleki bilgi ve becerilere yönelik alan/meslek dersleri ile akademik bilgi ve becerilere dayalı ortak/kültür dersleri olarak ayrılmaktadır. Bu ayrım öğrencilerin iki farklı ders grubuna yönelik tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine oranla ortak/kültür derslerine daha mesafeli olduklarına yönelik araştırma sonuçları mevcuttur (Çavuşoğlu & Savaş, 2016; Özdemir 2016; Yazgan, 2018). Öğrenci davranışları içerisinde direnci ayırt ederek direnci anlayabilmek, direnç kaynaklarına ulaşmak ve azaltmaya yönelik çözümler geliştirebilmek için büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma, meslek liselerinde bu iki ders grubuna yönelik öğrenci direncini anlamayı, kaynaklarını ortaya koymayı ve azaltmaya yönelik çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Literatürde öğrenci direncini ölçmeye yönelik bazı ölçekler bulunmaktadır. Yüksel (2004) Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği (EFÖDÖ), Yüksel ve Şahin (2005) Lise Öğrencileri Direnç Ölçeği (LÖDÖ) ve Sarı (2018) Öğretmenlere Göre Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği (SRBS-T) bu çalışmada içerikleri ve yapısal özellikleri bakımından incelenmiştir. Ancak bu çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirilmesi ihtiyacı oluşmuştur. Araştırma kapsamında geliştirilen; her iki ders grubu için ayrı ayrı öğrenci direncini ölçmeyi mümkün hale getirecek ölçme araçlarının alandaki bu önemli boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile ayrıca meslek liselerindeki öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin detaylı olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin ilişkisel yapısını ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmada konuyla ilgili yapılmış olan diğer çalışmalardan farklı olarak;

1) Meslek liselerindeki öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeylerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi,

- 2) Meslek liselerindeki öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeylerinin öğrencilerin bazı demografik özellikleri bakımından incelenmesi,
- 3) Meslek liselerindeki öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük düzeyde direnç gösteren okullardaki öğrenci ve öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda direnci etkileyen faktörlerin tespit edilmesi hedeflenmektedir.
- 4) Çalışma, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma modele uygun olarak yürütülmüş olması açısından ayrıca önem taşımaktadır.

Araştırma sonuçlarının mesleki eğitim sürecindeki paydaşların konuya ilişkin farkındalıklarının artması ve derslere yönelik öğrenci direncini anlama ve azaltmaya yönelik stratejiler geliştirmelerine yol gösterici olması bakımından alana önemli katkılar sağlayacağı ve alandaki önemli boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Çalışmada öğrenci ve öğretmenlerin ölçekler ve görüşmeler aracılığı ile kendilerine yöneltilen sorulara samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Mesleki Teknik Anadolu Liselerinde yürütülen iki ders grubu olan alan/meslek dersleri ile ortak/kültür derslerine olan öğrenci direncinin farklılık gösterdiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara İli, bazı merkez ilçelerindeki 13 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören toplam 1021 öğrenci ve araştırma sürecinde belirlenen Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan 16 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma, belirlenen çalışma grubu ve araştırma sürecinde geliştirilmiş olan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır. Diğer taraftan, araştırma süresince devam eden pandemi koşullarının; araştırma sonuçlarına yansımış olabileceği dikkate alınmalıdır.

1.7. Tanımlar

Direnç: Dayanma, karşı koyma gücü, mukavemet (Türk Dil Kurumu [TDK], 2022).

Direnç: Karşıt, çatışan, tartışmalı tutum, davranış ve eylemlerdir (Gilborn, 1990).

Öğrenci direnci: Öğrenci direnci, öğrencinin eğitim öğretim faaliyetlerine karşı koyma davranışları olarak tanımlanmaktadır (Giroux, 2001).

Bu genel tanımlara ilave olarak, ilgili literatür incelendiğinde, öğrenci direnç davranışlarının her karşı çıkma ve isyan içeren ya da disiplinsiz olarak nitelenen davranışlardan farklı olarak, (Burrough vd., 1989; Yüksel, 2003) mantıklı, amaçlı ya da planlanmış (Alpert, 1991; Ericson, 1984; Yüksel, 2003), üstesinden gelinmesi daha zor (Alpert, 1991) benzer durumlarda tekrarlanan (Yüksel, 2003) tepkiler olarak ifade ediliyor olduğu görülmüştür. Literatürdeki kaynaklara dayanılarak bu tezde öğrenci direnci; öğrencilerin, öğrenme-öğretme faaliyetlerine, bu faaliyetlere aracılık eden yapı, kişi ya da araçlara yönelik muhalif bakış açılarını içeren, benzer koşullarda tekrarlanan tutum ve davranışları olarak ele alınmıştır.

Ortak/kültür dersleri: Her öğrencinin ortaöğretim kurumunu bitirinceye kadar aldığı, asgarî ortak bir genel kültür veren, toplum sorunlarına duyarlı, yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırmayı amaçlayan ve yükseköğretim programlarına hazırlayan derslerdir (MEB, 2018).

Alan/meslek dersleri: Öğrenciyi hedeflediği yükseköğretim programlarına ve/veya mesleğe, iş alanlarına yönelten ve bu yönde gelişme imkânı sağlayan derslerdir (MEB, 2018).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, öğrenci direnci konusu; direnç teorisi ve direnç kavramı, direnç sınıflamaları ile öğrenci direncini etkileyen faktörler başlıkları altında, ilgili literatüre dayalı olarak aşağıda açıklanmıştır.

2.1. Direnç Teorisi ve Direnç Kavramı

Direnç genellikle karşıt, çatışan, tartışmalı tutumlar, davranışlar ve eylemlerle tanımlanır (Gilborn, 1990). Direnç üzerine ilk kez kuramsal bir çerçeve geliştirenler neo-Marksistlerdir. Neo-Marksistler özellikle 1970'lerin başından 1980'lerin ortalarına kadar etkili olmuşlardır. Bu kuramcılar toplumun sosyal, siyasal ve ekonomik yapısı ile okul hayatı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir (Yüksel, 2003). Willis (1977), Apple (1982) ve Giroux (1983) gibi neo-Marksist kuramcılara göre, okul ve diğer tüm toplumsal kurumlar, toplumdaki üst sınıfların beklentilerini gerçekleştirmeye hizmet etmektedir. Bu bakış açısıyla okulların işlevi, egemen grupların ideolojisini, bilgi yapılarını ve mevcut toplumsal işbölümünü devam ettirmek için gereken becerilerin dağılımını yeniden üretmektir (Giroux, 1983). Toplumsal gruplar arasında var olan yapılar ve toplumda egemen olan ideolojiler, öğrencilerin ve öğretmenlerin uygulamalarının ya da tutumlarının sonucudur (Giddens, 1991). Neo-Marksistler gerçekte toplumda dikey geçişlerin mümkün olmadığını, alt sınıftan gelen bir kişinin gelecekte yine düşük statüsünü sürdüreceği bir işte çalışacağı ve aldığı eğitimin niteliği nedeniyle üst sınıfa geçmesinin mümkün olamayacağını iddia etmektedirler (Apple, 1979, 1980, 1982; Bowles & Gintis, 1976; Gutek, 1997). Kim (2010) öğrenci direncinin, toplum tarafından öğrencilere yüklenen sosyal statünün reddi olarak görülebileceğini ifade ederek neo-Marksist görüşlere dayalı bakış açısını özetlemektedir.

Öğrenme direnci konusunda yapılmış en bilinen çalışma ise Willis'in (1977) İngiltere'de işçi sınıfı çocukları ile yürüttüğü, "*Learning to labor: How working class kids get working class jobs?*" "Meslek Öğrenme: İşçi Çocukları Nasıl İşçi Sınıfı Mesleklerini Edinmektedirler?" isimli eseridir. Bu eser, öğrenci direncini kapsamlı biçimde ele alan ilk çalışma olması bakımından önemlidir ve alanda temel bir eser olarak kabul edilmektedir. Willis (1977) bu çalışmasında sınıf ve cinsiyete dayalı eğitimde öğrenci direncini toplumdaki alt sınıfların bakış açısından değerlendirmiş, toplumda yukarı doğru hareketliliğin bir aracı olarak görülen eğitim faaliyetlerinin işçi sınıfı öğrencileri tarafından reddedilişini ve eğitime ya da okul otoritesine ne şekilde direnç gösterildiğini anlatmıştır.

Direnç kuramcılarını sadece alt sınıftan gelen öğrencilerin direnç davranışları ile ilgilendiklerinden dolayı eleştirilmektedirler. Çünkü öğrencilerin direnç davranışlarının tek belirleyici nedeni ait oldukları toplumsal sınıfları değildir. Literatürde orta ve üst sınıflardan gelen öğrencilerin direnç davranışlarına yönelik araştırmalar da bulunmaktadır (Alpert, 1991; Russell, 2006; Spaulding, 1995).

Burrough vd. (1989) öğrenci direncinin neredeyse evrensel olarak olumsuz, yıkıcı ve hoş görülmeyen ya da isyankârlık olarak değerlendirilen öğrenci davranışları olarak kabul edilmiş olduğunu belirtmektedir. Ancak öğrencinin her karşı çıkma ya da isyan etme tepkisi direnç olarak kabul edilmemelidir. Erickson'a (1984) göre, bir davranışın direnç olarak nitelendirilebilmesi için mantıklı ve üzerinde önceden düşünülmüş olması gerekmektedir. Yüksel (2003) direnç davranışlarının bu açıdan olumsuz veya disiplinsiz davranışlardan farklı olduğunu belirtmiştir. Ona göre olumsuz veya disiplinsiz davranışta öğrenci, süreç içerisinde o anda karar vererek bu davranışları göstermektedir. Bu davranışlar süreklilik gösterebileceği gibi belli aralıklarla da gösteriliyor olabilirler ancak direnç davranışında öğrenci, bu davranışta bulunmak için önceden düşünerek plânlama yapmakta ve aynı davranışı benzer durumlarda tekrarlamaktadır. Alpert (1991) istenmeyen öğrenci davranışları ile direnç davranışlarının ayırımına değindiği çalışmasında, direnç davranışını öğrencinin kendi yaşamı ile okul yaşantısı arasında meydana gelen çelişkiden kaynaklanan uzun süreli, amaçlı ve üstesinden gelinmesi zor tepkiler olarak açıklarken, istenmeyen öğrenci davranışlarını, dikkat çekmek ya da dersi bölmek amacıyla gerçekleştirilen planlanmamış, direnç davranışlarına kıyasla üstesinden gelinmesi daha kolay tepkiler olarak açıklamıştır (Alpert'den aktaran Burroughs vd., 1989). Whiteneck (2005) isteksiz öğrenciler ile dirençli öğrencilerin öğrenmeye güdülenmişlik seviyeleri ve öğretmenlerinden beklentileri konularında da farklılaştıklarını belirtmiştir.

Miles (2005) direnç davranışlarının genellikle bireylerin deneyimleri, tutumları ve bu deneyimlere ilişkin algıları ile ilgili olduğunu vurgulamakta ve dirençli öğrenci davranışlarını rutin görevleri yerine getirmeyi reddetme, sık sık yanlış anlaşılmaktan ya da takdir edilmemekten şikâyet etme, tartışmacı tavır sergileme, otoriteyi eleştirme, sözel ve fiziksel meydan okuma, olumsuz ve kötümser olma olarak örneklendirmiştir.

Alpert (1991) araştırmasında neo-Marksist direnç teorisyenlerin aksine öğrencilerin ev ve okullarının sosyal ve kültürel normlarının uyumlu olmasına rağmen direncin görülebildiği farklı durumlar sunmaktadır. Alpert'in (1991) konuya bakışı, direnci bir "sapma" veya "yanlış davranış" olarak tanımlayarak öğretim etkinliği için tehdit olarak algılayan bir sınıf yönetimi perspektifinden de farklılık gösterir. Alpert (1991), baskın bir akademik öğretim yaklaşımının, üst orta sınıf normları ve akademik beklentileri ile uyumlu olsa da, ergenlerin dili ve ilgi alanları ile çatıştığı için dirence neden olduğunu iddia etmektedir. Bu gizli ve ılımlı direnç tarzının üst orta sınıf öğrencilerinin çoğunluğu oluşturduğu okullarda ortaya çıkması muhtemeldir. Alpert (1991) bu direnç biçiminin ifade edildiği iki ana yol tanımlar. Bunlar; tartışma ve etkinliklere sınırlı katılımdır. Ona göre, spesifik olaylarla ilgili olan ve sınırlı ya da geçici muhalefet ifadeleriyle ortaya çıkan direnç ile öğrencilerin öğretmenden ve/veya öğretim yönteminden memnuniyetsizlik duyguları nedeniyle gösterdikleri süreklilik arzeden ya da sık tekrarlanan direnç davranışlarını ayırmak önemlidir. Alpert (1991) direncin, egemen ideolojilere karşı bilinçli bir karşı koyuştan ziyade mevcut müfredatın ve pedagojik yaklaşımın reddedilmesi ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerine ne şekilde direnç gösterdiklerini incelediği çalışmasında, öğrencilerin sessiz kalma, sorulan sorulara cevap vermeme ya da kısık sesle ve anlaşılmayacak biçimde cevaplama, mırıldanma ve öğretmenle tartışmaya girme gibi direnç davranışları gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Joanisse ve Johnson'ın (1988) bir devlet üniversitesinin sosyoloji sınıfında öğrenci davranışlarına ilişkin gözlem ve görüşmelere dayalı olarak yürüttükleri araştırma sonuçları öğrenci direncini anlamaya katkıda bulunacaktır. Araştırmanın yürütüldüğü üniversite, işçi sınıfına ait ailelerin yaşadığı bir bölgede bulunmaktadır. Araştırmacılar gözlemlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

Sınıfta on yedi öğrenci vardı. Büyük düşünürlerin fikirlerinin tartışıldığı ve sosyal, politik konuların yorumlandığı herhangi bir sosyoloji dersi idi. Öğrencilerden beşi ön sıralara oturdular ve günlük okumalarını tamamladılar. Bizimle ve birbirleriyle aktif bir şekilde sohbet ettiler. Bazen, sınıfta dersin akışına engel olan tutumları nedeniyle diğer öğrencilere tepki gösterdiler. Onların bu tepkileri sınıfın geri kalanı tarafından pek hoş karşılanmadı. Diğer on iki öğrenci sınıfın arka sıralarında toplandı. Çeşitli şekillerde sıkıldıklarını belli ettiler. Kendilerine verilen görevlere ilgisiz ve öfkeli bir tutum içindeler. Ödevlerin zorlukları veya ödevlere atfedilen önemin gereksizliği hakkında

sık sık tartıştılar. Derse ayrılan süre bitene kadar kendilerini sınıfta zorlukla tutabildiler. Direnç budur ve bu öğrenciler çoğunluğu oluştururlar.

Joanisse ve Johnson'a (1988) göre, öğrenci direnci, öğrenme için bir isteksizliktir. Sınıf arkadaşları veya öğretmenler tarafından sunulan fikirleri aktif bir şekilde anlama, tartışma veya sorgulama isteksizliğini içerir. Öğrenci direnci, bazen pasiflik, bazen de düşmanlık ile karakterizedir ve böyle bir yol, öğrenci tarafından dünyaya eleştirel bakmaya devam etmenin bir aracı olarak tercih edilir. Direnç, öğrenciler tarafından bir kitabın veya dersin sıkıcı, çok zor, bildiklerinin tekrarı ya da konuyla ilgili olmaması gibi şikayetler aracılığıyla sözel olarak iletilmektedir. Ya da öğrencinin başlamadan pes ettiği, zor bir çalışmayla boğuşmayı reddettiği ve sadece asgari olarak geçerli bir not için çaba gösterdiği durumlarda direnç okunmaktadır. Öğrenci direnci en belirgin olarak gerçek durumlar yerine, soyut düşünce ve fikirlerle uğraşılacak ya da daha çok değerler üzerinde çalışılan derslerde görülmektedir. Joanisse ve Johnson'a (1988) göre bu durumun nedeni; değerler, fikirler ve soyut konuları içeren derslerin, öğrencilerin aradıkları "acil ödemeyi" sağlamıyor olmasıdır. Yani bu derslerin, öğrencinin akademik başarı odaklı gelecek beklentileri ile bağlantısı daha zayıftır. Bu nedenle de öğrenci böyle bir konunun tartışma sürecine aktif olarak katılmayı veya öğretmenle bu konuda ilişki kurmayı, hem içinde bulunduğu kültürü hem de kendi kişisel motivasyon duygusunu reddetmek olarak kabul eder. İşçi sınıfı öğrencileri, üst orta sınıfa ait öğrenciler gibi eğitimi, entelektüel gelişimin bir aracı haline getirme lüksüne sahip değildir (Joanisse & Johnson, 1988).

2.2. Direnç Sınıflamaları

Öğrenci direnci bir öğrenme ortamında farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Literatürde öğrenci direncine ilişkin farklı sınıflamalara rastlanmaktadır. Burroughs vd. (1989), öğrenci direncini pasif ve aktif direnç olarak sınıflandırmıştır. Araştırmacılara göre, aktif direnç; öğrencinin, öğretmenin uyum sağlama girişimlerine karşı koymak için fiilen yaptığı açık ve gözlemlenebilir eylemler iken, pasif direnç temel olarak bir kaçınma tepkisi olarak kalır. Pasif direnç muhalefetin kaçınma, katılım göstermeme, isteksizlik gibi gizli veya gözlenemeyen davranışlarına atıfta bulunan mesajlar içerir. Sözlü iletiler ya da öğretmen otoritesine meydan okuma gibi doğrudan eylemleri içeren aktif dirençte öğrencinin amacı, öğretmen ya da başka bir otorite tarafından fark edilmektir. Katılım konusunda isteksiz davranma, öğretmeni aldatma ya da görmezden gelme ise bazı pasif direnç davranışları olarak görülmektedir. Kearney ve Plax'a (1992) göre, öğrencilerin çoğu notları konusunda endişe ettikleri için öğretmenle karşı karşıya gelmek istemezler ve genellikle direnç davranışlarını pasif şekilde sürdürürler.

Eğitim ortamlarında öğrenci direncinin öğrenme-öğretme sürecine çoğunlukla olumsuz yansımalarından söz edilmektedir. Ancak bazı durumlarda direncin olumlu etkileri de olabilir. Richmond ve McCroskey’e (1992) göre, bir sınıftaki öğrenci direnci, yapıcı veya yıkıcı öğrenci davranışı olarak tanımlanabilir. Örneğin; bir öğrencinin, kullandığı öğretim yöntemleriyle ilgili olarak öğretmene yönelik herhangi bir direnç davranışı, öğretmen tarafından doğru algılandığında öğretmenin kullandığı yöntemi ya da yaklaşımını sorgulamasına ve onu iyileştirmesine yol açabilir. Yapıcı öğrenci direnci, bazıları için tezat görünse de; zorlayıcı sorular sorma, önerilerde bulunma, diğer öğrencilere yardım etme ve öğretmenin mesleki gelişimine yönelik geri bildirimde bulunma gibi öğrenci davranışlarını tanımlanmaktadır. Bu nedenle, yapıcı öğrenci direnci, günümüzde kabul görmekte olan çoğu yenilikçi öğretim yaklaşımına göre olumlu sonuçları olabilecek bir davranış ya da tutum olarak kabul edilebilir. Sorgulamaya dayalı öğrenme, aktif öğrenme veya diğer öğrenci merkezli yaklaşımların ortak amacı, öğrencinin bağımsız, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektir. Bu nedenle bir öğretmenin bu becerileri geliştirmede başarılı olması durumunda öğrenme sürecinde zaman zaman yapıcı direnç gözlenmesi de beklenebilir. Çünkü öğrenciler öğrenme süreci ile elde ettikleri zihinsel alışkanlıklarını sürece yönelik pedagojik gözlemlerine de yansıtırlar.

Seidel ve Tanner (2013) yapıcı direnç davranışlarını; zorlayıcı sorular sormak, öğretim sürecini ve öğretmenlerin yöntemlerini sorgulamak, sürece ilişkin değişiklikler önermek, diğer öğrencilere yardımcı olmak ve öğretmene mesleki gelişimiyle ilgili önerilerde bulunmak olarak sıralamaktadır. Fakat onlara göre, öğretmenler daha çok yıkıcı olan öğrenci direnci ile yani öğrencilerin kendilerinin ve diğer öğrencilerin öğrenmelerini sınırlayan davranışlarla ilgilenirler.

Burroughs vd. (1989) direnci “yapıcı veya yıkıcı karşı koyma davranışı” olarak tanımlamışlardır. Onlara göre, yıkıcı direnç eğitim-öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkileyen davranışlardır. Dersin akışını bozmaya yönelik davranma, derste başka şeylerle meşgul olma, etrafındakilerle konuşma veya öğretmen ile alay etme gibi davranışlar yıkıcı dirençtir. Yapıcı direnç ise öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyen, öğretimin niteliğini artıran davranışlardır. Ayrıca öğrenci direncinin yapıcı yönleriyle incelenmesi, öğrenmeyi artıran koşullara katkıda bulunacak öğrenci muhalefetine görülmesini mümkün hale getirecektir.

Direnç sınıflamaları konusunda, Burroughs vd. (1989) tarafından yürütülen ve farklı öğretmen yaklaşımlarına öğrencilerin direnç gösterme olasılıkları ve kullanılan direnç stratejileri

arasındaki ilişkinin ortaya konulmasının amaçlandığı araştırma sonuçları oldukça önemlidir. Araştırma kapsamında 574 üniversite öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırmada yapıcı-arkadaşça (prosocial-immediate), yapıcı-mesafeli (prosocial-nonimmediate), yıkıcı-arkadaşça (antisocial-immediate) ve yıkıcı-mesafeli (antisocial-nonimmediate) olarak adlandırılan dört farklı öğretmen yaklaşımını temsil eden senaryolar oluşturulmuş ve bu senaryolara öğrencilerin verdikleri tepkiler incelenmiştir. Senaryolara öğrencilerin verdikleri tepkileri içeren 2196 mesaj analiz edilip sınıflandırılmıştır. Analiz sonucunda 19 farklı direnç kategorisi oluşturulmuştur. Her bir kategoriye temsil eden mesajlar incelenerek oluşturulan stratejilerin hem aktif hem de pasif direnç türlerini temsil ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma ile ortaya konulan 19 direnç kategorisi Tablo 1’ de verilmiştir (Burroughs vd., 1989).

Tablo 1

Üniversite Öğrencilerinin Sergiledikleri Direnç Davranışları

Öğretmene tavsiyede bulunma
Öğretmeni suçlama
Kaçınma
İsteksiz uyum
Aktif direnç
Aldatma
Doğrudan iletişim kurma
Engel çıkarma
Bahane sunma
İstekleri umursamama
Öncelikler sunma
Öğretmeni zorlama
Destek toplama
Şikâyetle bulunma
Öğretmen davranışını model alma
Öğretmen tutumunu model alma
Düşmanca savunma
Aksini iddia etme
İntikam

Not: Burroughs, S. D., Kearney, P. & Plax, T. G. (1989). Compliance resistance in the college students. Communication Education, 38, 214-229., kaynağından alınmıştır.

Tablo 1’de yer alan herbir direnç kategorisi aşağıda detaylı olarak açıklanmıştır:

Öğretmene Tavsiyede Bulunma: Bu kategorideki mesajlar, aktif direnç olarak kabul edilir ve öğrencilerin öğretmene, davranışları konusunda verdikleri tavsiyeleri içerir. Tavsiye mesajları, öğrencilerin öğretmenlerle yüzleşerek onlara daha anlaşılır olmaları, öğrencilere herhangi bir tavsiyede bulunmadan önce onlarla daha yakın ilişki kurmaları gerektiği ya da öğrencilere nasıl

daha fazla yardımcı olabileceklerini hatırlatmaları şeklinde olabilir. Bu şekilde verilen bir direnç tepkisinin öğrenme sürecini iyileştirmeye yapıcı bir etki sağlayabileceği söylenebilir.

Öğretmeni Suçlama: Bu kategori “öğretmene tavsiyede bulunma” kategorisine benzer bir biçimde, problemin kaynağı olarak öğretmenin görüldüğü durumları işaret eder. Ancak, “suçlama” tepkileri, “tavsiye” tepkilerinden amacı ve yarattığı etki konusunda farklılaşır. “Tavsiye” tepkilerinin yapıcı olması amaçlanırken, “suçlama” tepkilerinin yıkıcı olma olasılığı daha yüksektir. Örneğin öğretmeni “sıkıcı olduğu” ya da “derse hazırlıklı gelmediği” için eleştirmek, suçlama tepkileri arasındadır. Suçlama tepkileri, genellikle öğretmenin öğrenme sürecini iyileştirmek amacıyla öğrenme ortamını yeniden düzenlemesi gibi bir girişimle sonuçlanmaz. Suçlama tepkileri aktif veya pasif olma potansiyeline sahip olsa da bu kategoriyi temsil eden durumlar genellikle pasif bir direnç modeli ortaya koymaktadır. Bu tepkiyi veren öğrencilerin genellikle öğretmenle yüzleşmeleri pek mümkün değildir.

Kaçınma: Bu kategorideki mesajlar, öğrencinin, öğretmenin dikkatinden veya dersten kaçınma girişimlerini yansıtmaktadır. Pasif bir direnç modeli olarak kabul edilebilecek bu tekniği kullanan öğrenci, sınıfın arka sıralarında oturma, derse geç gelme ya da hiç gelmeme gibi tepkiler gösterebilir. Bu direnç kategorisinde öğrencinin kendine güvensizliği, bilgi eksikliği, sorumluluğu konusunda yüzleşme, kendini doğru ifade edememe ya da hata yapma endişesinden söz edilebilir.

İsteksiz Uyum: Bu direnç kategorisinde de pasif direnç olarak kabul edilebilecek tepkiler söz konusudur. Çünkü, gösterilen direnç tepkisi açık değildir. Bunun yerine öğrenciler memnuniyetsizliklerini gizlemekte ve uyumlu görünmeye çalışmaktadırlar. Bu durumda öğrenci, öğretmenin taleplerine uymakta tereddüt gösterse de asgari gereklilikleri yerine getirir. “Geçer not almam yeterli, daha fazlasını yapmak istemiyorum.” benzeri bir tepki bu direnç kategorisine örnek verilebilir.

Aktif Direnç: Bu kategori, bilinçli bir biçimde öğretmenin talep ve beklentilerine karşı koymayı ifade eder. Öğrenci, öğretmen ve öğrenme süreci ile uyum sağlamayı açık bir şekilde reddeder ve öğretmeni yıldırma amaçlayan davranışlar gösterir. Aktif biçimde gösterilen ve sonuçları yıkıcı olan bu direnç kategorisi ile sürdürülen öğrenme süreci sonucunda öğrenme gerçekleşmez. Örneğin, “Öğretmeni sinirlendirmek için derse hazırlıksız gelmeye devam edeceğim.” gibi tepkiler aktif direnç kategorisindedir.

Aldatma: Bu kategoriyi betimleyen direnç, öğrencilerin öğretmeni aldatma mesajlarını içerir. Öğrenciler yerine getirmedikleri sorumlulukları hakkında doğru olmayan açıklamalarda

bulunurlar. Derslerde anlıyor ve ilgileniyor gibi görünmeye çalışırlar ya da ödevlerini başkasına yaptırırlar. Aldatma tekniği aktif gibi görünse de aslında pasif bir direnç biçimidir. Aldatma durumu hiçbir aktif direnç mesajı içermez ve öğrenme sürecinde iyileştirme ve düzenlemelere yol açmadığından sonuçları yıkıcıdır.

Doğrudan İletişim Kurma: Bu strateji, öğrencinin doğrudan öğretmenle yüzleşmeye veya onunla konuşmaya istekli olduğu anlamına gelir. “Tavsiye” gibi “doğrudan iletişim kurma” da aktif bir direnç şeklidir. Öğrencinin, davranışları ve hissettikleri konusunda öğretmenin kendisini anlamadığına dair endişesini barındırır. Tavsiye, öğretmenin davranışı hakkında öğrencinin önerilerini içerirken, doğrudan iletişimde, öğrenci gösterdiği uyumsuz tutum ya da davranış için bir açıklama sunarak olası çözümleri ortaya koyması için öğretmen ile konuşur.

Engel Çıkarma: Bu kategori aktif ve yıkıcı öğrenci direncini temsil eder. Bu tekniği kullanan öğrenciler, öğretmenlerin suç olarak kabul ettikleri açık eylemlerle meşgul olurlar. Örneğin araştırmada öğrenciler tarafından "Sınıfta gürültü yaparım.", "Ders esnasında arkadaşlarla konuşurum." veya "Derse geç gelirim." şeklinde ifade edilen ve dersin akışını bozmaya yönelik olan benzeri davranışlar bu kategoriye aittir. Bu direnç stratejisi, öğretmenin hatalı, öğrencinin haklı olduğu varsayımına dayanır ve sonuç olarak öğrenci, öğretmeni engellemeye veya sınıfı rahatsız etmeye çalışmaktadır.

Bahane Sunma: Bu strateji, öğrencinin sorumluluklarından kaçma girişimlerini içerir. Mazeretler pasif bir direnç biçimi olarak tanımlanabilir. Çünkü bu tekniği kullanan öğrenciler kendileri için zorluk gerektiren bir durumdan veya talepten kaçınmaya çalışırlar. "Kendimi iyi hissetmiyorum.", "unuttum" gibi bahaneler söz konusudur. Bu strateji yıkıcıdır, çünkü öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olmaz. Aksine öğrenme sürecinde gerekli bir görevi geciktirmek veya önlemek için kullanılır. Diğer direnç tekniklerinin çoğundan farklı olarak, ortaya çıkan uyumsuzluk durumu için bahaneler sunan öğrenci, sorunu sahiplenir.

İstekleri Umursamama: Bu pasif direnç stratejisinde öğrenci hiçbir şey yapmamayı veya her zamanki gibi davranmaya devam etmeyi seçer. Örneğin öğrenci, öğretmenin herhangi bir istek ya da uyarısı karşısında, "Hiçbir şey söylemem; sadece yaptığım şeyi yapmaya devam ederim." ya da “Öğretmeni dikkate almam ve o yokmuş gibi davranırım." ifadesi ile benzer bir tepki verebilir. Bu pasif ve yıkıcı direnç davranışı öğrencinin öğrenme şansını ortadan kaldıracaktır.

Öncelikler Sunma: “Bahane sunma” kategorisine benzer şekilde, bu kategorideki mesajlar da gösterilen uyumsuzluk için gerekçeler sunar. Bu stratejiyi kullanan öğrenciler bir zorunluluktan

tamamen kurtulmaya çalışmak yerine, sorumlulukların bireysel kriterler bakımından sıralanması gerektiğini öne sürerler. Örneğin, "Başka bir ödevim var, bunun için iyi hazırlanamadım." veya "Bu ders benim için diğerleri kadar önemli değil." gibi. Bu kategorideki direnç hem aktif hem de pasif olarak yorumlanabilir. Öğrenciler, diğer kaygılarının öğretmenin isteğine uymaktan daha önemli olduğunu belirterek sorumluluklarını yerine getirmezler.

Öğretmeni Zorlama: Bu direnç stratejisi, öğretmenin, öğrenme sürecindeki rolüne ait girişimlerine açıkça ve dolaylı olarak itiraz etmek için kullanılır. Öğretmen otoritesini bir güç olarak reddeden öğrenciler, öğretmenin her türlü açıklamasını sorgular ve ikna edilmeyi bekler. Örneğin, "Söylediklerinizi nasıl kanıtlayabilirsiniz?" ya da "Bunu neden yapmam gerekiyor? Yapmak zorunda değilim." benzeri ifadeler ile gösterilen direnç aktiftir; yani öğrenciler bu şekilde öğretmenle yüzleşir. Bu durum öğretmenin bakış açısından yıkıcı olarak algılanabilir ancak öğrenciler bunu öğretmenin davranışını değiştirmenin yapıcı bir aracı olarak görebilirler. Bu tekniği kullanan öğrenciler, öğretmenin yeterli otoriteye veya güvenilirliğe sahip olmamasının kendi uyumsuz davranışlarının kaynağı olduğuna inanıyor olabilirler.

Destek Toplama: Bu stratejiyi temsil eden direnç biçimi sınıftaki diğer öğrencilerden destek almak için kullanılır. Örneğin, "Öğretmenin istediğini yapmama konusunda diğer öğrencilerin de benim gibi davranmasını veya beni desteklemelerini sağladım" şeklinde ifade edilebilecek olan bu strateji, öğrencinin akranlarından da destek alarak direnci kuvvetlendirme isteğine işaret eder. Bu strateji öğretmenin bakış açısı ile yıkıcı olarak görülebilir ancak öğrenciler bunu öğretmenin davranışını değiştirmek için yapıcı bir araç olarak algılayabilirler.

Şikayette Bulunma: Bu kategori, sorunu çözmede yardımcı olabilecek güce sahip olduğuna inanılan üçüncü kişilere yönelik mesajlar içerir. Örneğin, "Bu öğretmenin yetersizliği ve derste bize olan tutumu konusunda okul müdürüne şikayette bulunabilirim." şeklinde bir ifade bu direnç kategorisine aittir. Bu tekniği kullanan öğrenciler, problem kaynağının öğretmen olduğuna inanırlar. Öğretmenin sorunu çözmek için herhangi bir çabası olmadığını düşündüklerinde ise öğretmen üzerinde kontrol sahibi olan kaynaklara itiraz etme zorunluluğu duyarlar. Açıkçası, üstlere şikayette bulunma, "Öğretmenin tutumunu uygun bulmuyorum ve şikayette bulunuyorum." anlamına gelen aktif bir stratejidir. Öğretmenin davranışı hakkında üst makamlara şikayette bulunmak, doğrudan öğrenmeyi geliştirmeyeceğinden yıkıcı direnç olarak kabul edilir. Ancak öğrenciler, bu yolla nihai değişimin gerçekleşeceğini ummaktadırlar.

Öğretmen Davranışını Model Alma: Bu strateji, öğretmen davranışlarının işaret edildiği ifadelerle temsil edilir. Örneğin, "Siz yapmıyorsunuz, ben neden yapmalıyım?" benzeri bir ifade ile öğrenci kendi davranışları ile öğretmen davranışlarını eşleştirmeye çalışmaktadır. Bu aktif

bir direnç tekniğidir, çünkü öğrenci öğretmenle açıkça yüzleşir. Bu direnç kategorisi, öğretmenin değişim için çaba göstermesi halinde dirençli öğrencinin de uyum sağlamak istediğine işaret eder. Bu nedenle, strateji öğrenciler tarafından yapıcı olarak değerlendirilebilir ancak öğretmenler için zorlayıcı bulunabilir.

Öğretmen Tutumunu Model Alma: “Öğretmen davranışını model alma” stratejisine benzer şekilde, bu tekniği kullanan öğrenci de öğretmeni taklit eder. Ancak farklı olarak, öğretmen davranışını taklit etmekten ziyade öğrenci öğretmenin tutumunu model alır. Bu strateji görünüşte yıkıcıdır. “Öğretmen öğrencileri önemsemiyor, ben neden onun dersini önemseyeyim?” benzeri düşünen öğrenci öğretmeni ile açık bir şekilde yüzleşmediğinden pasif direnç gösterdiği söylenebilir.

Düşmanca Savunma: Düşmanca tavırlar ve saldırganlık içeren bu aktif direnç tekniğinde öğrenci “Bizim yararımızı düşündüğünüze inanmıyorum.” veya “Sınıfta olduğumu fark etmenize şaşırdım.” gibi ifadeler kullanabilir. Bu strateji büyük olasılıkla yıkıcıdır. Kendini düşmanca savunan ve öğretmenin değişimine alternatif tanımayan bir öğrencinin öğrenme sürecini geliştirmeye katkıda bulunması mümkün olmadığından yıkıcı olarak kabul edilir.

Aksini İddia Etme: Bu kategoriyi yansıtan ifadeler, öğretmenin isteğini kanıt veya argumana dayalı olarak reddetmeyi içerir. Örneğin, “Sınav zamanı geldiğinde göreceğiz.” veya “Neyin doğru olduğunu biliyorum; tavsiyelerinize ihtiyacım yok.” şeklindeki direnç sonucunda öğrenci, önerilen öğrenme etkinliğini gerçekleştirmediğinden bu stratejinin yıkıcı sonuçları olduğu söylenebilir.

İntikam: Tanım olarak, bu kategori öğretmen ile “eşit hale gelmek” amacıyla öğretmeni cezalandırmayı içerir. Böyle bir durumda öğrencinin, öğretmenin kendisine bir haksızlık yaptığını düşünüyor olması mümkündür. Bu kategorideki ifadeler, öğrencinin aktif bir direnç sergilemek istediğini bildirir. Örneğin “Diğer öğretmenlere ve arkadaşlarıma bu dersle ve öğretmenle ilgili şikâyetlerimi ileteceğim.” gibi intikam şeklinde ortaya çıkan direnç aktif ve yıkıcıdır. Öğrenme süreci, öğrencinin direnç davranışı ile zarar görür. Aynı zamanda, bu direnç tekniği öğretmendeği değişim ihtimalini tamamen ortadan kaldırır.

Direnç davranışları konusunda bir başka sınıflama Higginbotham (1996) tarafından yapılmıştır. Higginbotham (1996) direnç davranışlarını sözel, sessiz ve sınıfta bulunmama şeklinde gruplandırmıştır. Sözel dirençte öğrenci, öğretmene ve eğitim faaliyetlerine karşı çıkmakta, açıkça meydan okuyarak tartışmakta veya eleştirmektedir. Sessiz dirençte öğrencinin öğretmene veya öğretim faaliyetlerine yönelik olumlu bir düşüncesi bulunmamaktadır. Böyle

bir direnç biçiminde öğrenci açık bir tepki vermekten kaçınır ve derste sessiz kalmayı tercih eder. “Sınıfta bulunmama” da ise direnç gösteren öğrenci, dersin tamamına veya belirli konuların işlendiği dönemlerde derse gelmemekte, devamsızlık yapmaktadır (Higginbotham’dan aktaran Yüksel, 2003).

Chan ve Treacy (1996) ise direnç davranışlarını aktif, pasif ve uyumlu görünme olarak sınıflandırmıştır. Onlara göre, aktif direnç gösteren öğrenci, öğretmene ya da derse yönelik tepkilerini açık bir biçimde ortaya koyarken, pasif direnç gösteren öğrenciler tepkilerini derse geç gelme, ödev yapmama, geç teslim etme ya da derse katılım göstermeme gibi doğrudan öğretmene yönelik olmayan biçimlerde gösterirler. Uyumlu görünme ise, öğrencinin öğretmenin anlattıklarına katılıyormuş gibi görünmesi şeklinde açıklanmaktadır. Bu direnç biçiminde öğrenci, okul kurallarına uygun davranmakta ancak öğretmenin görmediği durumlarda bu kurallara aykırı davranışlar gösterebilmektedir.

2.3. Öğrenci Direncini Etkileyen Faktörler

Direnç kuramcılarının öğrenci direncini ırk, cinsiyet ve sınıfsal farklılıklar açısından ele almaları direncin, bu farklılıkların bir sonucu olarak ortaya çıktığı şeklinde algılamasına neden olmaktadır. Örneğin, Willis (1977) sınıf; McRobbie (1991) cinsiyet ve Mac an Ghaill (1989) etnik köken faktörünün direnci nasıl etkilediğini araştırmışlardır. Hatta farklı sınıf, cinsiyet ve etnik kökenlere sahip, farklı öğrencilerin okul deneyimlerine farklı tepkiler verdikleri belgelenmiştir (Davies, 1994; Thomson, 2002; Walker, 1988; Willis, 1977). Öte yandan Gilborn (1990) Afrikalı, Karayipler ve Asyalı öğrencilerin okul deneyimlerini cinsiyet ve etnik köken faktörleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda aynı cinsiyetten ve aynı etnik kökene sahip farklı öğrencilerin okula ve derslere ilişkin farklı tepkiler verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden bazıları etnik kökenlerini, öğrenci-öğretmen çatışmasına yol açabilecek kıyafet, konuşma biçimi ve davranışlarıyla açıkça sergilerken, diğerleri çatışmadan kaçınmaya çalışmışlardır. Literatürde yer alan araştırma sonuçları bu farklılıkların yanı sıra direnci ortaya çıkaran pek çok neden olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenci direncini ortaya çıkaran faktörler birbirleriyle ilişkili ve oldukça karmaşıktır (Russell, 2006). Furlong (1991), direnci doğuran şeyin gerçekte ne olduğunu anlamak için öğrencilerin okulu reddetmelerini etkileyebilecek çok sayıda faktörün dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Öğrenci direncini açıklamaya yardımcı olan farklı araştırma sonuçları; okulun ve sınıfın örgütsel yapı ve özellikleri, okul yönetiminin beklentileri karşılamadaki başarısızlığı, öğrencinin başarı düzeyi ve okulun işlevi ile ilgili algısı, öz-yeterlik algısı, korku, dikkat çekme,

başkaları üzerinde güç ve kontrol sahibi olma ya da intikam alma duyguları, öğretmenin kullandığı öğretim yöntemleri, tutumu ya da mesleki yeterliği, öğrenciler arasındaki çatışma ve mücadeleler, ders konuları ile öğrencilerin yaşantıları arasındaki uyumsuzluk, öğrencilerin gelecekte ve eğitimden beklentileri, konuların öğrenci seviyesinin üzerinde olması ya da öğrencinin/öğretmenin bireysel özellikleri gibi sebeplerin öğrenci direncine yol açtığını ortaya koymaktadır (Alpert, 1991; Brookfield, 2006; Cusick, 1992; Goodboy & Bolkan, 2009; McFarland, 2001; Miles, 2005; Pauly, 1991; Reichert, 2007; Seidel & Tanner, 2013; Spaulding, 1995; Tolman, Sechler & Smart, 2017a; Wright & Weekes, 2003; Yüksel, 2003, 2004; Yüksel & Şahin 2005).

İlgili literatür analizinden de anlaşıldığı gibi öğrenci direnci çok boyutlu bir konudur ve pek çok değişken ile ilişkilidir. Field ve Olafsen (1999) öğrenci direncinin bir mücadele veya endişe olarak kabul edilerek konunun bütünsel bir anlayış içinde değerlendirilmesinin önemini vurgulamıştır. Onlara göre böyle bir bakış açısı direnci, birbirleriyle ilişkili farklı faktörlerin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan bir olgu olarak görmemizi sağlayacaktır.

Tolman vd. (2017a) direnci, öğrencilerin sistemik faktörlerden dolayı öğrenme fırsatlarını reddettiği bir motivasyon hali olarak tanımlamaktadır. Bu motivasyon çoklu etkileşim faktörlerinin bir sonucu olarak davranışları şekillendirip yönlendirmektedir. Tolman vd. (2017a) öğrenci ile öğretmen ve öğrenci ile akranları arasındaki iletişim ve etkileşimlerden etkilenen direnci anlamaya yönelik kavramsal bir çatı oluşturmuştur. Tolman vd. (2017a) tarafından oluşturulan Tablo 2’de öğrenci direncine yönelik kavramsal çatıyı göstermekte ve direnci anlamamıza yardımcı olabilecek bazı davranış örnekleri sunmaktadır (Tolman vd., 2017a, s.5).

Tablo 2

Tolman vd., (2017a) Göre Öğrenci Direnci Türleri Matriksi

	Özerklik İddiası	Kendini koruma
Duygular	Öfke, hayal kırıklığı, kırgınlık	Kaygı, korku
Aktif Direnç	Sınıfta öğretmenle tartışır. Ödevlerin gerekçesini sorgular. Öğretmenin söylediklerini ve gerekçelerini sorgular. Diğer öğrencileri isyankar olmaya ve disiplinsiz davranmaya zorlar. Öğretmeni bir üst otoriteye şikayet eder.	Değerlendirme kriterlerine dair açıklama ister. Notu hakkında öğretmenle tartışarak ek puan ister. Yüzeysel öğrenme yaklaşımlarına odaklanır.
Pasif Direnç	Derslere gelmeyi reddeder. Sınıf içi egzersizlere ve grup çalışmalarına katılmaz. Ödevleri geç getirir ya da hiç yapmaz. Diğer öğrencilere öğretmen hakkında şikayetlerini dile getirir.	Başkaları ile çalışma konusunda endişelidir. Çatışmadan kaçınır. Çatışma çözmeyi reddeder ya da öğretmenin fark etmesini sağlar. Sınıf etkinliklerine asgari düzeyde katılım gösterir.

Not: Tolman, A. O., Sechler, A. & Smart, S. (2017a). Defining and understanding student resistance. A.O. Tolman & J. Kremling (Ed.) Why students resist learning: A practical model for understanding and helping students içinde, Sterling, VA: Stylus Publishing kaynağından çevirilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, Tolman vd.’ne (2017a) göre, tablodaki sütunlar iki temel motivasyon tipini temsil etmektedir. Özerklik motivasyonuna sahip olan öğrenci, sınıfta kendi özerkliğini kurmak istemektedir. Bu tür bir motivasyon öğretmenin yanlış davranışlarından, toplumda ortaya çıkan ayrımcılıktan ya da aile baskısından kaynaklanabilmektedir. Öğrenci bu durumda öğrenme fırsatlarına direnir. Çünkü öğrenme fırsatlarını, kendisini kabul etmeyeceği bir düşünme biçimine zorlayan, baskıcı sistemin bir parçası olarak görür. Eğitime ve öğretmene ihtiyaç duymadığına inanır. İkinci sütunda yer alan kendini koruma motivasyonuna sahip bir öğrenci ise, herhangi bir otoriteyi mutlu etmesi gerektiğine ya da ailesinin ekonomik ilerleme beklentilerinin sorumluluğunu taşıdığına inanıyor olabilir. Bu öğrenci aynı zamanda üniversiteye devam edebilmek için kendisini yeterli hissetmiyor, yetenekleri konusunda kendisine güvenmiyor ya da sadece sınıf geçmeye odaklanmış durumda olabilir. Ancak bazı durumlarda, daha fazla akademik başarı odaklı hedefleri olan bir öğrenci bile bu tür bir motivasyona sahip olabilir. Bu öğrenci ise hedefine ulaşana kadar herhangi bir şeyi, benlik saygısına ya da geleceğine yönelik bir risk olarak kabul edebilir. Bu motivasyona eşlik eden duygu ise kaygı ve korkudur. Başarılı oldukları halde yine de dirençli olabilen bu öğrenciler, başarısızlık durumunda öğretmenini suçlama ve onları konfor alanlarının ya da bildikleri zorlukların dışına çıkarabilecek gerekliliklerden kaçınma eğiliminde olabilirler (Tolman vd., 2017a, s. 8-9).

Öğrenci direncinin potansiyel kaynakları konusuna, öğretimde benimsenen yeni yaklaşımlar karşısındaki öğrenci tutumları açısından bakan araştırmacılar da olmuştur. Siedel ve Tanner (2013) çalışmalarında lisans Biyoloji öğretiminde yenilikçi yaklaşımların (işbirlikli öğrenme, proje vb.) kullanılmasını desteklemek amacıyla sınıflarda karşılaşılabilen öğrenci direncinin kökenleri hakkında hipotezler üretmeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçları, 2003 yılından bu yana ülkemizde de yapılandırmacı yaklaşımın daha fazla vurgulanması ile sıklıkla kullanılan aktif öğrenmeye dayalı yöntem ve tekniklere öğrencilerin verdikleri tepkileri ve bakış açılarını anlayabilmemiz açısından önemlidir. Araştırmalarında lisans düzeyindeki Biyoloji sınıflarında gözlemledikleri öğrenci direncinin olası kökenlerini şu şekilde açıklamışlardır (Siedel & Tanner, 2013):

2.3.1. Akranlarla Etkileşim: Öğrenci Direncinin Potansiyel Bir Kaynağı Olarak “Sosyal Boş Gezinme” Olgusu

Siedel ve Tanner’e (2013) göre, yenilikçi öğretim yaklaşımlarının kendisi öğrenci direncinin kaynağı olarak görülmemelidir. Öğrenci direnci, bu yaklaşımların birçoğunun öğrenciden talep ettiği ve işbirlikli çalışmanın bir gereği olan öğrenciler arasındaki etkileşimin zayıflığından kaynaklanabilir. Hemen hemen tüm geleneksel öğretim yaklaşımlarında, öğrenciler bireysel olarak derste bulunurlar ve öğretmenden pasif biçimde edindikleri bilgiler yoluyla öğrenirler. Buna karşılık, işbirlikli öğrenme ya da proje çalışmaları gibi çeşitli aktif öğrenme stratejileri öğretmen-öğrenci iletişimi üzerine kurulu olan öğrenme süreçlerinden daha karmaşık olan farklı etkileşimler de gerektirir. Öğrenme sürecine yönelik böyle bir anlayış, öğrencilerin sınıftaki akranlarıyla etkileşime girmesini ve güçlü iletişim ve iş birliği becerileri geliştirmesini gerektirir. Sonuç olarak, daha fazla öğrenci-öğrenci etkileşimi ihtiyacı öğrenci direncini oluşturabilecek zayıf etkileşim riskini de ortaya çıkarır. Siedel ve Tanner (2013) grupta ortak bir amaç için çalışan bireylerin çalışmaya katkısı ve katılımının eşit olmadığı durumlarda ne olacağını tanımlamak için “sosyal boş gezinme” kavramını kullanmışlardır. Ya da Latané, Williams ve Harkins’in (1979) tanımladığı gibi, “işten kaçma” veya “sosyal kaytarma”, diğer insanların sosyal varlığı nedeniyle bireysel çabanın azalmasıdır ve ekip çalışmalarında karşılaşılan önemli bir sorundur. Latané vd.’nin (1979, s. 824) araştırma sonuçları insanların, ekiple birlikte olduklarında, yalnız başına olduklarından daha zayıf sesle alkışladıklarına ya da bağırduklarına işaret etmektedir. Bu durumda, işten kaçan, kaytaran öğrencilerle aynı çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, ekip çalışmasına yönelik olumsuz tutumlar göstermeleri mümkün olmaktadır. Dolayısıyla öğrenci direnci, sıklıkla grup çalışmasını öngören

yaklaşımların uygulanması sırasında öğrencilerin haksız veya eşit olmayan iş yükü algılarından da kaynaklanabilir.

2.3.2. Öğretmen Davranışları

Öğrenci direncinin kökenleri konusunda birçok araştırma, öğretmen davranışlarını önemli bir faktör olarak kabul etmektedir (Chory-Assad & Paulsel, 2004; Goodboy, 2011; Gorham & Millette, 1997; Kearney, Plax, Hays & Ivey, 1991; Silverthorn, 2006). Abowitz (2000) ise direncin, çağdaş direnç teorisyenleri tarafından sıklıkla, iki bağımsız varlık olan öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşim sırasında, iş birliği olasılığına izin vermeden gerçekleşen nedensel bir tepki olarak algılandığını öne sürmektedir.

Lewis ve Riley’a (2009) göre öğretmenler, öğrencilerini yargılamadan dinlediklerinde, öğrenciler kendilerini ifade ederken daha açık ve net bir tutum sergilemek için çaba gösterirler. Öğretmenlerin eleştirel ve yargılayıcı tutumları, öğrencilerin kendilerini rahatsız hissetmelerine ve nihayetinde okuldan soğumalarına neden olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerde gözlenen istenmeyen davranışların sebeplerinden birinin de öğretmenler ve öğretmenlerin istenmeyen sınıf içi davranışları olduğu söylenebilir (Lewis & Riley, 2009). “İstenmeyen öğretmen davranışı” genel bir ifadeyle, öğretmenlerin öğretim etkinliklerini, öğrenmeyi ve öğrencinin motivasyonunu olumsuz etkileyen davranışları olarak tanımlanabilir (Kearney vd., 1991).

Kearney vd. (1991) yaklaşık 250 üniversite öğrencisi ile üniversite eğitimleri boyunca deneyimledikleri yanlış öğretmen davranışları hakkında çalışmış ve öğretmen davranışlarının sınıf ortamlarında öğrenci direncini tetikleyebileceğini ortaya çıkarmışlardır. Öğrencilerden, öğretmenlerinin ders sırasında kendilerini rahatsız eden veya dikkatlerini dağıtan söylem ya da davranışları hakkında görüşlerini istemişlerdir. Araştırma sonuçlarında bildirilen yanlış öğretmen davranışlarının bazıları, “öğrencilere ilgisizlik”, “sınıf dışında ulaşılama” ve “öğrencilerin sorularını yanıtlamama” şeklinde ifade edilmiş olan öğrencilerle etkileşim konusundaki isteksizlik veya yetersizlik ile ilgilidir. Ayrıca, öğretmenlerin, öğrencilere saygılı davranmalarını telkin eden söylemleri de öğrencilere göre “sözlü taciz”, “iğneleme” ve “küçümseme” içermeleri nedeniyle olumsuz öğretmen davranışları arasında ifade edilmiştir. Ayrıca öğrenci görüşleri arasında öğretmenlerin derslerine bağlılık düzeyiyle ilgili gözledikleri olumsuz davranış ya da tutumlara yer verilmiştir. Bunlar ise “derse gelmeme”, “geç gelme”, “derse hazırlıksız gelme”, “öğrencileri fazladan derste tutma” ve “ders programının dışına

çıkma” gibi davranışlardır. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerden bekledikleri adalet düzeyine ilişkin sorunları da dile getirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin “haksız değerlendirmede bulunma”, “kayırma”, “öğrenciler arasında ayırım yapma” ve “önyargılı olma” gibi davranışları ifade edilmiştir. Son olarak, “bilgi yüklemesi yapma”, “bilgi yetersizliği” ve “konuya hakim olmama” gibi istenmeyen öğretmen davranışlarına yer verilmiştir (Kearney vd.,1991). Sheets (2002) tarafından yapılan bir araştırmada ise öğrenciler, öğretmenleri tarafından gerektiği gibi dinlenmediklerini, öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimlerini artırmak için çaba göstermediğini ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin dosthane olmadığını ifade etmişlerdir. Bazı farklı araştırma bulguları da (Goodboy & Bolkan, 2011; Kearney vd., 1991; Kearney, Plax & Allen, 2002; McCroskey, 1998; Siedel & Tanner, 2013) bu tür davranışların öğrencilerin öğrenme süreçlerine, okul iklimine ve öğrencilerin eğitime yönelik tutumlarına büyük ölçüde zarar verdiğini ortaya koymaktadır.

Maurer ve Wallerstein (1984), 50 farklı devlet lisesinde, öğrenci başarısızlığı ve olumsuz öğretmen tutumu arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, olumsuz öğretmen davranışlarının artmasıyla akademik başarının düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Aynı araştırmada olumsuz öğretmen davranışlarının okula devamsızlık ve okulu terki gibi sonuçlara da yol açabileceği bildirilmiştir. Öğretmenlerin bu tür davranışları gösterme sıklığı düşük olsa bile, etkileri oldukça yüksek olabilmektedir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin gösterdiği istenmeyen davranışların sıklığının çok az olması durumunda dahi, bu davranışların neticesi olarak öğrencilerin derse daha az katılım gösterdikleri, daha az öğrendikleri ve istenilen davranışları daha az gösterdiklerini ortaya koymuştur (Maurer & Wallerstein’den aktaran Güzel, 2017).

İstenmeyen öğretmen davranışları, öğrencinin öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmesini ve güdülenmesini engelleyerek, öğrencide öğretmene, derse ve okula karşı düşmanca duygular oluşmasına neden olmaktadır. Güzel (2017) araştırmasında, lise öğrencilerinin istenmeyen öğretmen davranışlarına yönelik verdikleri tepkileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarında, “Öğretmenin girdiği dersten nefret ediyordum.”, “Öğretmenin dersinde korku duyuyordum.”, “Öğretmenin dersine odaklanamıyordum.”, “Okuldan nefret ediyor, okula gitmek istemiyordum.” benzeri öğrenci ifadeleri yer almaktadır.

2.3.3. Öğrencilerin Önceki Sınıf Deneyimleri

Siedel ve Tanner'e (2013) göre, bir başka öğrenci direnci kaynağı, öğrencilerin önceki sınıf deneyimleri ve bu deneyimler sonucunda ortaya çıkan beklentileridir. Onlara göre öğrenciler derslere, öğrenme ve öğretme süreçlerinin gereklilikleri hakkında birtakım beklentiler geliştirmelerine neden olmuş kişisel deneyimleriyle girerler. Örneğin, öğrencilerin önceki sınıf deneyimleri derse aktif katılımın teşvik edilmediği öğrenme ortamlarında bulunma şeklinde yaşanmış olabilir. Sınıf arkadaşı ile derse yönelik bir çalışma yürütmek, konu ile ilgili bir fikri tartışmak ya da birlikte yeni bir ürün ortaya koymak için gerekli olan iş birliğine yönelik davranışlar öğrencilerin çok fazla tecrübe etmedikleri şeyler olabilir. Bu öğrenciler, aktif öğrenme yaklaşımlarının, geleneksel sınıf ortamlarına kıyasla daha fazla zaman gerektirdiğini fark edebilirler. Bu nedenle aktif öğrenme stratejilerinin öğrenme konusundaki avantajlarını ve etkisini kolayca algılayamayabilirler. Bazı öğrencilerin önceki sınıf deneyimleri, öğrenci olarak rolünü, derse ilişkin çalışmalarını minimum çaba ile tamamlama, derste oturma, sadece dinleme ve not alma olarak kabul etme algısını yerleştirmesine sebep olmuş olabilir.

2.4. Öğrenci Direncini Etkileyen Faktörleri Açıklayan İlişkisel Modeller

İlgili literatürde öğrenci direncini etkileyen faktörleri birbirleri ile ilişkileri çerçevesinde açıklamayı amaçlayan bazı modeller de bulunmaktadır.

Şekil 1'de gösterilen ve devamında alt başlıkları ile açıklanacak olan bu modeller, öğrencilerin okul deneyimlerini etkileyen ve direnci şekillendiren faktörlerin ilişkisel yapısının anlaşılması açısından önem taşımaktadırlar.

Alpert'in İlişkisel Modeli	Russell'in İlişkisel Modeli	Tolman, Sechler ve Smart'ın Modeli-IMSR (Entegre/İlişkisel Öğrenci Direnci Modeli)
• Akademik Bilgi ve Becerilerin Üstünlüğünü Vurgulayan Öğretim Yaklaşımı • Okul Bilgisi, Ergen Kültürü ve Sosyal Sınıfın Beklentileri	• Ulusal Politikalar • Yerel Çevre • Okulun Özellikleri • Öğretmenin Özellikleri • Öğrencinin Özellikleri • Rekabet Eden Kültürel Yapılar	• İç Faktörler • Bilişsel Faktörler • Üstbilişsel Faktörler • Dış Faktörler • Negatif Sınıf Deneyimleri • Çevresel Faktörler • Kurum Kültürü

Şekil 1. Öğrenci direncini etkileyen faktörleri açıklayan ilişkisel modeller

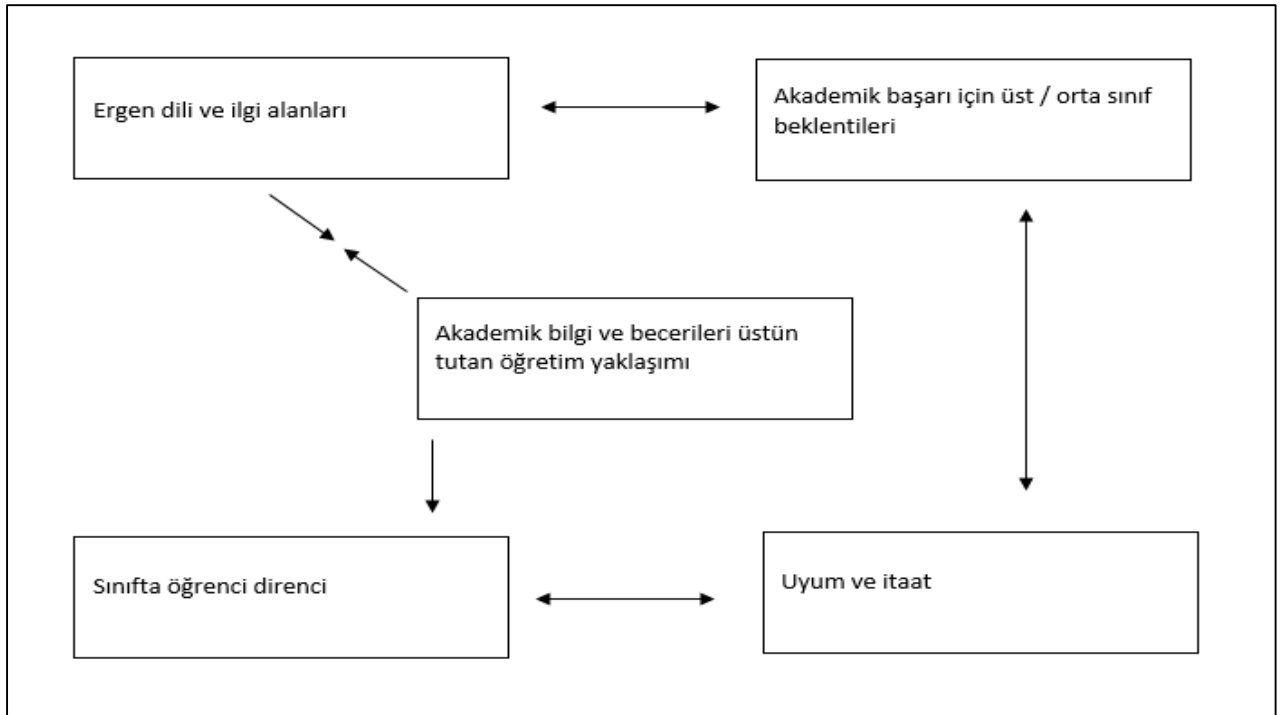
Şekil 1’de yer verilen modellerden ilki, Alpert (1991) tarafından geliştirilmiştir ve lise öğrencilerinin derslerdeki diyalektik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörleri ve aralarındaki ilişkileri göstermektedir.

2.4.1. Alpert’in İlişkisel Modeli

Alpert (1991) orta üst sosyoekonomik sınıfı temsil eden lise öğrencilerinin dirençlerini incelediği araştırmasında, direnci etkileyen unsurları ve aralarındaki ilişkileri ortaya koyan bir model geliştirmiştir. Alpert’in (1991) öğrenci direnci konusuna bakış açısı alandaki benzer araştırmalardan farklı bir yaklaşım içermektedir. Alpert’e (1991) göre, öğrencilerin okuldaki direnç davranışlarıyla ilgili çalışmaların bazıları öğrenci direncini; okulun norm, değer ve dili ile karşı karşıya kalan ve akademik olarak başarısızlığa sürüklenen, alt sosyoekonomik sınıfa mensup çocukların çatışmalı davranışları ile ilişkili olarak ele almaktadır (Erickson, 1984,

1987). Öğrenci direnci ile ilgili çalışmaların bir başka odak noktası ise dersleri bölme, fiziksel saldırganlık ve vandalizm gibi asi öğrenci davranışları olmuştur (Giroux, 1983). Ancak, Alpert'e (1991) göre benzer sosyokültürel yapılardan gelen öğrenci ve öğretmenlerin günlük yaşamlarında rutin olarak ortaya çıkan ve daha az görünür olan direnç tutum ve davranışları yeterince dikkate alınmamaktadır. Oysa, öğretilen içerik ve becerilerin reddi, bilgi ve değerlerin eleştirisi, öğrencilerin okulun beklentileri ile uyum içinde göründükleri orta üst sınıf okulları da dâhil olmak üzere birçok sınıfta farklı derecelerde direnç görülmektedir. Alpert (1991) derslerdeki “büyük memnuniyetsizlik duygusu” olarak ifade ettiği direnç örneklerine dikkat çekmeye çalışmaktadır. Ona göre, öğrencilerin ortak ve meşru bir ifade ya da tepki biçimi olarak kabul edilmesi gereken direnç davranışları, ergenlerin dilini ve ilgi alanlarını dikkate almayan, akademik okul bilgisinin üstünlüğü vurgulayan ve orta sınıfın akademik özlemlerini merkeze alan bir öğretim yaklaşımından etkilenmektedir.

Şekil 2’de, Alpert’e (1991) göre, öğrencilerin derslerdeki diyalektik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler ve aralarındaki ilişkiler gösterilmektedir.



Şekil 2. Alpert'e göre sınıfta öğrenci direncini etkileyen faktörler. Alpert, B. (1991). Students' resistance in the classroom. *Anthropology and Education Quarterly*, 22(10), 350-366., kaynağından alınmıştır.

Şekil 2 doğrultusunda, Alpert'e (1991) göre, üst orta sınıf öğrencilerinin direnci, akademik bilginin üstünlüğünü vurgulayan bir öğretim yaklaşımı ile öğrencilerin kişisel bilgi ve becerileri, günlük dil ya da ifade biçimlerinin uyumsuzluğundan etkilenir. Ergen kültürünün

bileşenleri ile bu akademik odaklı yaklaşım arasında önemli bir tutarsızlık vardır. Böyle bir yaklaşım aynı zamanda eğitim süreçlerinde elde edilen başarı yoluyla mevcut sosyal sınıf statüsünü korumak üzere üst orta sınıf gereksinimlerine de cevap verir. Başarı için gerekli kriterler temelde akademik, entelektüel ve bilişsel odaklıdır. Üst orta sınıfa ait ergenlerin yaşamları, bir yandan ailelerinin ve sosyal sınıflarının akademik başarıya yönelik isteklerinden bir yandan da yoğun bir şekilde içinde bulundukları akran grupları ile deneyimlerinden etkilenir. Ergen kültürü ile mevcut öğretim yaklaşımı arasındaki bu tutarsızlık ise öğrenci direncine yol açmaktadır. Direnç, eğitim sistemi ile uyumun önemszenmesi ile kontrol altına alınabilir. Bu uyum, öğrencilerin ait oldukları üst orta sınıf toplumun norm ve beklentileri doğrultusunda gerekli görülen akademik başarı için bir zorunludur.

Alpert (1991) öğrenci direncini etkilediğini öne sürdüğü bu faktörleri detaylı olarak aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

2.4.1.1. Akademik Bilgi ve Becerilerin Üstünlüğünü Vurgulayan Öğretim Yaklaşımı

Alpert'e (1991) göre, okullarda genel olarak üstünlüğü kültürel, entelektüel bilgiye ve öğrenme alanlarına veren bir öğretim yaklaşımı söz konusudur. Böyle bir yaklaşım Eisner ve Vallance'ın (1974) “akademik rasyonalizm” ve Orlosky ve Smith'in (1978) “akademik üslup” kavramlarından dayanır. İlgili literatürdeki çalışmalarda müfredat ve öğretimin; tarih, felsefe, bilim, sanat ve edebiyat eserleri aracılığıyla medeni kültürün ve entelektüel mirasın aktarılmasını hedeflenmesi gerektiği savunulmaktadır. Daha sonra belirli bir disiplin bilgisinin edinilmesi amacıyla disipline ait temel kavram ve ilkelerin kullanılmasını ve bilişsel becerilerin geliştirilmesini önemseyen Bruner (1960), Schwab (1974) ve diğerleri karşımıza çıkmaktadır. Her iki yaklaşımda da okulun ve kültürel bir ajan olarak öğretimin temel amacı; öğrencilerin sahip olmadıkları ve okul dışındaki kurumlar aracılığıyla edinmeleri mümkün olmayan bilgi ve becerileri sağlamaktır. “Okul bilgisi” olarak kabul edilen kültürel bilgi ve beceriler, öğrencilerin kişisel bilgisinden daha üstün olarak algılanmaktadır. Ancak müfredat ve öğretim konusundaki hümanistik yaklaşım; öğrencilerin kişisel yaşam deneyimlerinin okulda öğrenilenlerle ilişkilendirilmesini, görüş, ilgi alanı ve eğilimlerinin sınıfta rahatça ifade edebilmelerini teşvik etmeyi gerektirir (Alpert, 1991).

Lise dönemindeki öğrenciler için sınıftaki yaşamın genellikle bir “direnç” ve “kabul” diyalektiği içerdiğini iddia eden Alpert (1987) her biri farklı liselerde bulunan ve benzer öğrenci

popölasyonlarına sahip üç ayrı İngilizce sınıfında vaka çalışmalarına dayalı bir araştırma yürütmüştür. Araştırma kapsamında dört ay boyunca okul ziyaretleri yapılmıştır. Araştırma süresince gözlemlenen üç öğretmenin, derslerinde sordukları sorular ve yaklaşım biçimleri aracılığıyla kendi akademik bakış açılarını ortaya koyduklarını vurgulamış ve konuya aşağıdaki örneklerle açıklık getirmiştir.

Öğretmenlerden ikisi tarafından, derste üzerinde çalışılan edebi eserlerle ilgili olarak öğrencilere "Şiirde rüyanın önemi nasıl ifade edilmiştir?" "Şiirin türü nedir?" veya "Bu bölümde yazar tarafından kastedilen nedir?" gibi tanımlayıcı, olgusal ve bilgi soruları yöneltilmiştir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerden konuya ilişkin akademik kavramları güçlendirmeyi amaçlayan ek çalışmalar da istemişlerdir. Bu iki sınıfın aksine, hiçbir öğrenci direncinin görülmediği üçüncü sınıftaki öğretmen, sınıf tartışmalarında kişisel bilgilere yer vermiş, öğrencilere okudukları edebi eserlerle, kişisel deneyimlerini ilişkilendiren sorular sormuştur. Örneğin; "Edebi karakter neden bu kadar öfkeli olabilir? "Seni ne tür şeyler kızdırır?" Ayrıca "Karakterlerden herhangi biri için üzülüyor musun?" "Eliza'nın Freddy ile evlenmesini ister misin?" gibi öğrencilerin edebi eserle ilgili duyguları hakkındaki sorulara yer vermiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerden, ilgili eserlere yönelik kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine, eserleri kendi deneyimleriyle ilişkilendirmelerine olanak sağlayan metinler yazmaları istenmiştir. Ana karakterin zor bir büyüme sürecinden geçtiği bir romanla ilgili olarak, öğrencilerden kendi büyüme süreçleri ve bu süreçte onları olgunlaştıran durumlar hakkında yazmalarının istendiği çalışmalar, öğrenci direnci azaltan öğretmenin genel yaklaşımı için tanımlayıcı örneklerdir (Alpert, 1987).

Akademik bilginin üstün tutulmasının öğrenci direncine etkisine değinen Shuy (1986)' da benzer bir biçimde direncin ya da zıddı olarak kabul edilen uyumun sınıfta görülüp görülmemesini, öğretmen tarafından tercih edilen öğretim yaklaşımlarına bağlamaktadır. Ona göre, öğretmen tarafından alana yönelik akademik bilginin vurgulandığı ve üstün tutulduğu bir sınıfta direncin ortaya çıkması muhtemeldir. Bu nedenle öğretmenin, öğrencilerin kişisel bilgi ve deneyimlerini de öğretim sürecine dahil ettiği, öğrenciye duyarlı bir sınıf iklimine olanak sağladığı sınıflarda kabul ve uyumun hakim olacağı söylenebilir.

2.4.1.2. Okul Bilgisi, Ergen Kültürü ve Sosyal Sınıfın Beklentileri

Alpert (1987) tarafından yürütölen araştırma, üstünlüğü entelektöel, bilişsel "okul bilgisi" ne veren öğretim yaklaşımı ile ergen öğrencilerin dünyası arasındaki farkın öğrencilerde yarattığı

dirence ilişkin kanıtlar da sunmaktadır. Araştırmada yapılan görüşmelerde öğrenciler “çok fazla öğretmen” gibi olan öğretmenlerle, “asi yaşlardaki” öğrencilerin iş birliği yapmak istemedikleri, zorlandıkları konularda sorulara cevap vermedikleri ya da kısaca kestirip attıkları konusunda görüş bildirmişlerdir. Ayrıca, öğretmenin derslerde “rahat davranması” gerektiğini ve “Bu konuda sen ne düşünüyorsun?” gibi kendi görüşlerini önemseyen sorular sorduklarında öğrencilerin “daha gerçek” cevaplar vereceğini ifade etmişlerdir. Burada "çok fazla öğretmen" ifadesi ile öğrenci, her konuşmasının akademik bilgiye uygunluk açısından değerlendirilmesini, öğretmen tarafından uygun bulunan belirli "doğru" cevaplara yönlendirilmeyi ve sınıf içi tartışmaların öğretmenin yönlendirdiği konu odağında sürdürülmesini kastetmektedir.

Araştırmada betimlenen görüşmelere göre öğrenciler, hangi bilginin daha fazla önemli, hangisinin daha az önemli olduğunun öğretmen tarafından belirlenmesinden de rahatsız görünmektedirler. Böyle bir durumda öğretmen, öğrencilerin gündemini, kaygılarını ya da ilgi alanlarını, kendi akademik gündemindeki konulardan daha az değerli buluyor görünmektedir. Aynı zamanda konu ile ilgili kavram ve düşünceler, öğrencilerin kaygı, ilgi alanı ya da görüşlerinden daha öncelikli kabul edilmektedir.

Araştırmada, okul bilgisinin üstünlüğü, öğretmen tarafından sadece hangi konuların "önemli", hangilerinin “daha az önemli” olduğunun belirlenmesi ile değil, aynı zamanda öğretmenin öğrencilerin kullandıkları dile karşı olan tutumunda da gözlemlenmiştir. Alpert’in (1987) direnç gözlemlediği her iki sınıftaki vaka çalışmasında da öğretmenler "uygun" dili kullanmayı teşvik etmiş ve standart dışı dili reddetmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin okulda kendilerine aktarılan bilgi ve içerikten uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Alpert’e (1987) göre, öğretmenler "çok fazla öğretmen" gibi davrandıklarında kendilerini, temsil ettikleri bilgiyi ve okulu; psikolojik, sosyal ve kültürel unsurlardan büyük ölçüde etkilenen ergen öğrencilere yabancılaştırır.

Sever (2015) okulu, öğrencilerin kültürün gerçek anlamda inşa edildiği otantik “yaşam dünyalarını” terk ederek gittikleri bir yer değil, hem öğrenciler hem de aileleri için, gündelik hayatın kurulduğu en önemli ortam olarak ifade etmektedir. Bu argümanın bir sonucu olarak da, ev ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi formal-informal tartışmasından çıkararak, süreklilik-süreksizlik ekseninde düşünmemiz gerektiğini vurgulamaktadır. Kültürel süreklilik; kültür tabanlı inanç, beklenti, değer ve pratiklerin okul ve ev bağlamlarında ne derece birbirine benzediği anlamına gelmektedir. Örneğin; uygun davranış biçimleri, eğitimin işlevine dair fikir ve inançlar, evdeki entellektüel atmosfer, sorumluluk duygusu, geç ve erken algısı gibi öğrenci motivasyonu ve başarısıyla ilgili tartışmaların bir bölümü de bu mesele üzerinden yürütülmektedir. Maehr ve Yamaguchi’e (2001) göre, kültürel süreklilik beraberinde uyum ve

başarıyı getirirken, kültürel süreksizlik tam aksi bir etkiye yol açmaktadır. Buna göre, öğrencilerin bir bölümü için okul kültürü, ev kültürünün bir devamı olarak görülürken, diğerlerinde bu ikisi karşılıklı olarak birbirini dışlamakta ya da farklılıklar göstermektedir (Maehr & Yamaguchi'den aktaran Sever, 2015).

Bernstein'e (1971) göre, okulda hangi davranış biçimlerinin kabul edilebilir olduğu, okulda kullanılan dilin yapısı ve iletişim biçimleri” kültürel süreklilik” ya da “süreksizlik” durumunu belirler. Standartlaştırılmış okul dili ve kültürü bunun en önemli kaynağıdır. Okulun dili büyük oranda orta sınıfın dilidir ve okuldaki iletişimin temel kurallarını belirler. Hitap biçimleri, neyin söylenip neyin söylenemeyeceği ya da beden dili bu kurallara uygun olarak şekillenir. Bu normlara uygun bir kültürel ve sosyal arka plandan gelmeyen öğrenciler için kültürel süreksizlik durumu ortaya çıkar ve bu durum öğrencinin okula karşı tutumunu ve okulun sağlayacağı sosyal mobilizasyondan yararlanma imkânını etkiler. Eğitim dil aracılığıyla yapılır ve dilin kullanımı büyük oranda sosyal ilişkiler tarafından belirlenir. Hem okulun hem de okul dışındaki sosyal hayatın “dil kodları” bulunmaktadır. Bu kodlar, dilin grameri gibi “anlama” ve “ifade etme” biçimlerini düzenlerler. Dil kodları; sosyal sınıf, ırk, etnik yapı, cinsiyet, din, dil gibi bir dizi etken tarafından farklı biçimlerde filtrelenir. Soyutlamalar yapmak okul bilgisinin önemli pratiklerinden biridir. Evde kullanılan dilin imalar ve soyutlamalar içermesi okul bilgisinin hazmedilmesini kolaylaştırır çünkü benzer tatlar söz konusudur. Diğer yandan, sürekli somutlamaların yaşandığı bir evden gelen öğrencilerin, soyutlama yapabilme yetenekleri de diğer öğrencilere oranla daha düşük seviyede kalmaktadır. Alt sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların matematik, fizik gibi yüksek soyutlamalar yapmayı gerektiren derslerde başarısız olmalarının nedenlerinden biri de budur (Bernstein'den aktaran Sever, 2015).

Alpert'e (1991) göre, akademik okul bilgisine yapılan vurgu, okul ile ergen kültürü arasında bir boşluk ve dolayısıyla bir çatışma yaratmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin, okula ve öğretmenlere karşı daha agresif direnç göstermeleri beklenebilir. Alt sınıf öğrencileri için potansiyel agresif direnç kaynağı olan iki tür boşluk vardır: Bunlardan ilki, okulun akademik bilgiye vurgusu ile ortaya çıkan okul bilgisi ve ergen kültürü arasındaki boşluktur. Diğeri ise düşük sosyal sınıf toplumun norm ve değerleri ile baskın üst orta sınıf toplumun değerlerini temsil eden okulun norm ve değerleri arasında oluşan farklılaşmanın yarattığı boşluktur. Üst orta sınıf öğrencilerinin çoğunlukta bulunduğu okullarda, öğrencilerde sosyal sınıf-okul boşluğu görülmemektedir. Toplumsal hareketliliği sağlayan en önemli yol olarak akademik başarıya önem atfedilen okullardaki norm ve değerler, akademik başarıyı önemseyen üst orta sınıf norm ve değerlerine uygundur. Ayrıca, bu sınıftan gelen öğrenciler düşük sosyoekonomik

düzyer ailelerin çocuklarına göre üniversite ve gelecek planları için daha fazla ebeveyn desteği alırlar.

Okuldaki kültürün tonunu belirleyen; okulun kurumsal olarak nasıl örgütlendiği, içerideki ilişkilerin nasıl düzenlendiği, yönetim ilişkileri gibi etkenlerin yanında, dışarıdan okula aktarılaraq okulda olan biteni sürekli revize eden ve çoğu zaman sosyal sınıflarla yakından ilişkili beklentilerdir. Diğer bir anlatımla, üst veya orta sınıf okullarında velilerin okul pratiklerine olumlu ya da olumsuz müdahaleleri, eğitimden ne anladıklarıyla paralel olarak daha yoğun biçimde hissedilir. “Çocuğunun okumasını istemek” ile “okuldan en yüksek verimi almak için eğitim süreçlerine dâhil olmak” birbirinden çok farklı iki sınıfsal bilinç ve buna bağlı eyleme karşılık gelebilir. Sonuç olarak, okulun dilinin ve kültürünün eve yaklaştıırılması için esnek ve kültürel hassasiyetlerin her türlü okul faktörü için belirleyici prensip olarak benimsenmesi önemlidir. Okulun kültürü ne denli demokratik ya da zenginleştirici olursa olsun; kültürün inşa biçimleri, toplumun genellikle belirli kesimlerinin standartlarını yansıtır. Standartlaştırılmış “Burada işler böyle yürür.” eğilimi, standardın belirlediği çekim merkezlerine olan uzaklıklarına göre, öğrencileri sınıflandırır (Sever, 2015).

Alpert’e (1991) göre, öğrencilerin derslerdeki diyalektik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörleri ve aralarındaki ilişkileri gösteren Şekil 2’ de yer alan “sınıfta öğrenci direnci, sessizlik ve mırıltı, tartışma ile uyum ve itaat” kavramları aşağıda açıklanmaktadır.

Sınıfta Öğrenci Direnci: Alpert’in (1991) çalışmasında ifade ettiği iki ana direnç formu olan “sessizlik ve mırıltı” ile “tartışma” araştırmasındaki gözlemlerine dayalı olarak aşağıda açıklanmıştır:

Sessizlik ve Mırıltı: “Sessizlik ve mırıltı” şeklinde adlandırılan direnç formu, araştırma süresince yapılan sınıf gözlemlerinde öğretmen’in tartışmayı teşvik eden sorularına cevap vermemek ya da kısa ve “mırıldanma” olarak nitelendirilebilecek sessiz bir ses tonuyla cevap vermek şeklinde ortaya çıkmıştır. Yapılan görüşmelerde öğrenciler, davranışlarının, öğretmen’in kullandığı ve kendilerine göre “uygun” olmayan öğretim yaklaşımlarına bir tepki olduğunu ifade etmişlerdir.

Tartışma: Araştırmada sınıfta gözlemlenen başka bir direnç biçimi de tartışma olmuştur. Çalışma boyunca öğrencilerin dersin içeriği ve çalışmalarının değerlendirme biçimi hakkında öğretmenle tartıştıkları gözlemlenmiştir. Okullarda bilgi ve görüşleri müzakere etmenin yaygın bir yolu ve bir öğretim yöntemi olarak kullanılan "tartışma" dan farklı olarak, bu sınıfta "tartışma" öğretmen tarafından öğrenme ve öğretme için potansiyel bir dikkat dağıtıcı olarak

kabul edilmekteydi. Bu kabul nedeniyle tartışma durumu öğretmen üzerinde baskı yaratmış ve kendisiyle sınıf arasında gerginliğe neden olmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin, öğretmenin öğretim yaklaşımından duydukları hoşnutsuzluk daha fazla görünür hale gelmiştir. Bu konuda yapılan öğrenci görüşmelerinde ve derste yaşanan tartışmalarda öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda iki ana bileşenden söz edilebilir. Bunlardan ilki değer merkezli olup, öğrencinin, kendisinin ve arkadaşlarının öğretmeninden farklılık gösteren ifade biçimlerine öğretmen tarafından saygı gösterilmemesine verdiği tepkiye işaret etmektedir. İkincisi ise öğretmenin yapacağı resmi değerlendirme konusunda kayda değer bir endişe barındırmaktadır. Bu direnç tepkisi temelinde öğretmenin, öğrenciler tarafından başarının değerlendirilmesi konusunda adil davranmamakla suçlanması bulunmaktadır. Öğrencilerin görüşüne göre, öğretmen kendi değerlendirme yöntemini haklı çıkarmak için çalışmadan beklentilerini ve başarı kriterlerini öğrencilere düzgün bir şekilde aktarmayı başaramamıştır.

Alpert (1991) öğrencilerin derslerdeki diyalektik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler ve aralarındaki ilişkileri tanımlarken Şekil 2’ de “uyum ve itaat” şeklinde ifade etmiş olduğu başlığı ise şu şekilde açıklamaktadır:

Uyum ve İtaat: Araştırma süresince sınıflarda tutarlı ve tekrarlayıcı bir direnç tutumu gözlenmiştir. Alpert (1991) sınıflardaki öğrenci direncinin iki temel karakteristik boyutuna işaret etmektedir. Öncelikle sınıfta genel olarak okul kurallarına ve öğretmenlerin istediği öğretim sürecinin gerekliliklerine uyulmuştur. Ancak öğrenciler, sınıf tartışmaları sırasında söz almak konusunda istekli görünmemişlerdir. Öte yandan kendilerinden istenen, kitabı açma, verilen ödevleri ya da testleri hazırlayıp teslim etme gibi görevlere ve öğretmenin diğer tüm talimatlarına uyum göstermişlerdir. Araştırma kapsamında araştırmacı ile yapılan röportajlarda ya da sınıfta ifade ettikleri şekilde öğretmenin kullandığı öğretim stratejilerine olan itirazlarına rağmen, öğrenciler sınıf tartışmalarına katılmış ve kendilerinden istenen çalışmayı sunmuşlardır. Alpert’e (1991) göre, böyle bir durumda öğrenciler açısından öğretme, öğrenme ve okula karşı diyalektik bir tutumdan söz edilebilir. Ancak, sonuçta muhalefet ve ret güçlerini kullanmış olsalar da öğrencilerin eğitim sisteminin yapısı ve kısıtlamaları dâhilinde akademik hedeflere ulaşmak için çalıştıkları gözlemlenmiştir.

Öğrenci direncinin kaynakları konusunda geliştirilen bir başka ilişkisel model ise Russell (2006) tarafından geliştirilmiştir.

2.4.2. Russell’ın İlişkisel Modeli

Öğrenci direnci ve kaynakları ile ilgili yapılan bir diğer önemli araştırma Russell (2006) tarafından İngiltere-Birmingham ve Avustralya-Sidney’de bulunan bazı liselerde karşılaştırmalı olarak yürütülmüştür. Russell (2006), araştırmasında bu liselerin kültürel yapıları arasındaki farklılıklardan yola çıkarak, öğrenci direncinin, farklı yaşam alanlarında, çeşitli kültür ve kimlikler arasındaki gerilimler üzerinde nasıl belirleyici bir rolü olduğunu göstermektedir. Bu faktörler arasındaki ilişkinin incelenmesi, farklı ortamlarda bulunan, farklı sosyal grupların eğitim deneyimlerine nasıl ve neden farklı tepkiler verdiğinin anlaşılmasını sağlayacaktır.

Russel (2006), “karmaşık ve birbiriyle ilişkili” şeklinde ifade ettiği öğrenci direncini şekillendiren ve birbirleri ile etkileşim halinde olan makro ve mikro etkileri bir model üzerinde ifade etmiştir. Şekil 3’te, Russell’a (2006) göre, öğrenci direncini şekillendiren ve birbirleri ile etkileşim halinde olan makro ve mikro etkiler gösterilmektedir.



Şekil 3. Russell’a göre öğrenci direncini etkileyen mikro ve makro faktörler. Russell, L. (2006, September). Factors and tensions that influence pupil resistance to their schooling experience. British Educational Research Association Annual Conference’da sunulmuş bildiri. University of Warwick, 6-9 September 2006., kaynağından alınmıştır.

Russell’a (2006) göre, her sınıfta “direnç” ve aksi olan “kabul” gözlemlenir. Tüm öğrenciler eğitim deneyimlerine farklı boyutlarda direnç gösterme veya kabul etme ile karşılık vermektedir. Öğrencinin kişiliği, akademik yeteneği, öğretmenler ve diğer öğrenciler tarafından

nasıl algılandığı; ev hayatı ve ailesi, içinde yaşadığı kültür; cinsiyeti ve etnik kökeni direnci etkiler. Öğretmenin kişiliği, mesleki statüsü, cinsiyeti, kültürel geçmişi, pedagojik anlayışı ve disiplin anlayışı direnci biçimlendirir. Sınıf ve okul ortamının fiziksel yapısı, resmi okul kuralları; okul kültürü, ödül ve disiplin anlayışı ile çeşitli düzenleyici yönetmelikler öğrenci direncini etkiler. Okulu çevreleyen toplum ve sosyal yapı da öğrenci direnci üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Tüm bu özellikler etkileşime girer ve direnci etkiler. Russell'a (2006) göre, ulusal politikalar, yerel çevre, okulun özellikleri, öğrenciler ve öğretmenler direnç kalıplarını belirlemektedir. Russell (2006) direnci etkileyen bu faktörleri aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

2.4.2.1. Ulusal Politikalar

Eğitim ve istihdam politikaları ulusal düzeyde şekillenirken aynı zamanda ülkelerin ekonomik durumu ve kültürel yapısından etkilenir. Örneğin; Sidney'deki Spotsworth Lisesi'nde, Birmingham'daki iki okula kıyasla, öğrencilerin sınıf tekrarı yapmaları daha sık görülen bir durumdur. İngiliz eğitim sisteminde, böyle bir nedenle öğrencilerin yaşlarına uygun olmayan sınıflara devam etme seçeneği sadece çok zorunlu haller durumunda uygulanmaktadır. Sidney'de ise sınıf tekrarı uygulaması daha yaygındır. Böyle bir eğitim politikası ve bunun ulusal düzeyde uygulanış biçimine bakış açısı öğrencilerin eğitim deneyimlerini, dolayısıyla da tepkilerini önemli ölçüde etkilemektedir. Russell'ın (2006), Sidney'deki okulda devamsızlık nedeniyle sınıf tekrarı yapması uygun görülen bir öğrenci ile yaptığı görüşmede, öğrencinin sınıf tekrarını haksız bir karar olarak kabul ettiği bir diyaloga yer vermiştir. Öğrenci bu düşüncesini, zorunluluk nedeniyle yaptığı devamsızlıkların bu karara gerekçe gösterilmiş olmasını ve örnek verdiği başka bir öğrencinin aynı durumda aynı sonuçla karşılaşmamış olduğunu ifade ederek desteklemiştir. Öğrencinin ifadeleri, haksızlığa uğramış olduğu inancı içinde olduğunu göstermektedir. Haksız muamele hissinin, Gillborn (1990) tarafından da öğrencilerin direnç tepkisine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

2.4.2.2. Yerel Çevre

Russell'a (2006) göre, okulların hizmet verdiği toplumun kültürel yapısı, ekonomik düzeyi, aile yapısı, suç oranı, genç işsizlik oranı ve yerel iş dünyasının beklentileri öğrencilerin eğitim deneyimlerini etkilemektedir. Bu faktörler aynı zamanda, öğrencilerin eğitime bakış açılarını, eğitimlerini tamamladıklarında içinde bulunabilecekleri olası koşulları ve karşılaşılabilecekleri fırsatları belirlemektedir.

Russell'ın (2006) araştırmasına dâhil ettiği tüm okullar düşük sosyoekonomik düzeye sahip çevrelerde yer almaktadır. Ona göre, okulları çevreleyen toplum içindeki yüksek düzeyde sosyal yoksunluk, öğrenci direncini belirleyen bir etkiye sahiptir. Düşük kaliteli barınma ve beslenme imkanları, çocuğun ödev yapma gibi sorumluluklarını yerine getirmesi ve motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir. Örneğin; araştırma kapsamında yer alan okullardaki öğrenciler sık sık kahvaltı yapmadan okula gelmekteydiler. Okuldaki birçok öğrenci ebeveynlerin boşanması ya da kaybı nedeniyle parçalanmış, hapse girmiş ya da tek ebeveynli ailelerden gelmekteydi. Öğrenciler aynı zamanda geniş aile yapılarına sahipti. Bütün bu faktörler öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemekte ve öğrencilerin okulun genel yapısına uyum sağlamalarını zorlaştırmaktaydı. Russell (2006) araştırmasında, okulların birinde “Öğrenme Davranışı Destek Elemanı” (Learning Behaviour Support Staff) olarak görev yapan bir çalışanın bu konudaki şu görüşlerine yer vermiştir:

Bazı öğrenciler eğitimin önemini anlamıyor ve eğitimin kendilerini bu yoksunluk döngüsünden kurtarabileceğine inanmıyorlar. Okulun kendi yararları için var olduğunu düşünmüyorlar. Bu öğrenciler genellikle yıkıcı ve bireysel direnç gösteriyorlar. Çevrelerindeki insanların ya da ailelerinin mücadelesini görüyorlar ve yerel iş piyasası koşulları ile artan genç işsizlik istatistikleri nedeniyle iyimser beklentiler geliştirerek yüksek ücretli bir iş bulmayı hayal edemiyorlar. Bazı öğrenciler madde kullanımına ve suça yönelebiliyor. Okuldaki kız öğrencilerin çoğunluğu ise evdeki diğer sorumlulukları nedeniyle derse zamanında gelemiyor ve derslere odaklanmakta zorlanıyorlar.

2.4.2.3. Okulun Özellikleri

Russell (2006) direnci etkileyen faktörlerden bir diğeri olarak okulların yapı ve özelliklerini işaret etmektedir. Ona göre, okulların resmi ve gayri resmi özellikleri direnci şekillendirmektedir. Okulun örgütsel yapısı, okulda çalışan personelin, öğrencilerin ve ebeveynlerin okul yönetimini nasıl algıladıkları açısından önemlidir. Ders ve dinlenme zamanlarının nasıl düzenlendiği ve okulda bulunma süresi de direnci etkilemektedir. Öğrencilerin akran gruplarıyla ilişkileri, bu ilişkiler içinde benimsedikleri roller, okul içinde ve dışında sosyalleştikleri kişi ve gruplar, öğretmenleri ve arkadaşları tarafından davranışlarının nasıl değerlendirileceği üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Ayrıca okul personelinin birbirleriyle nasıl ilişki kurduğu, okuldaki sosyal etkileşim ve destek düzeyi, öğretmenin de okul içindeki davranışını etkiler. Bu konuda, araştırmanın yürütüldüğü okullardan biri olan Birmingham'daki bir liseye ilişkin gözlemler araştırmacılar tarafından şöyle ifade edilmiştir:

“Öğretmenler gözle görülür biçimde yorgun ve bitkin düşmüşlerdi, umutsuzlardı. Bazıları derse katılma konusunda hiçbir isteği bulunmayan öğrencilerle etkileşime girmekten kaçınılmaktaydılar. Okulun genel atmosferi öğretmenlerin yıpranmış hissetmelerinin nedenlerinden biriydi. Düşük ücretlerle ve çok fazla çalışıyorlardı.

Sonuç olarak; öğretmenlerin nasıl hissettikleri, öğretmenlerin okul içindeki davranışlarını, öğretmen davranışları da öğrenci davranışlarını etkilemektedir. Öğrenciler öğretmenlerinin davranışları doğrultusunda tepkiler verirler. Bir öğretmen çalıştığı okul ve yaptığı iş hakkında olumsuz duygular içindeyse, öğrenciler bunu anlayacak ve buna göre cevap vereceklerdir.

Russell'ın (2006) araştırma sonuçları, okulların fiziksel yapılarının da direnç üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Buna örnek olarak, Russell (2006) araştırmaya dahil olan okulların birinde, öğrencilerin derslik değişimleri sırasında uzun bir koridor kullanma zorunluluklarının kaosa neden olduğunu gözlemlemiştir. Böyle bir kaos durumunda öğrenciler arasında kavgalar yaşanabilmekte ve öğrenciler arkadaşlarını desteklemek için koridorlara koşabilmekteydiler. Dönmez (2004)'e göre, fiziki koşulların, insanların algı ve davranışları üzerinde önemli bir etkisi vardır. İçinde bulunulan ortamdaki fiziki unsurlar (renk, tasarım, düzen vb.) algıları etkileyerek davranışlara yön vermektedir. Bu açıdan bakıldığında davranış değişikliği bir bakıma çevresel unsurların tasarlanması ile de ilgilidir. Davranış değişikliği için gerekli koşullardan biri ortamdır. Uygun davranış ancak uygun ortamda kazandırılabilir (Dönmez, 2004).

Dersin türü, dersin yapıldığı yeri ve dolayısıyla fiziksel koşulları etkilemektedir. Bu durum Russell'ın (2006) araştırmasındaki gözlemlerine de yansımış ve araştırmada şu şekilde rapor edilmiştir:

Beden Eğitimi ve Drama gibi derslerde konuşma ve hareket etme ile ilgili kurallar daha esnekti. Bu derslerde öğrenciler belli aralıklarla çalışmak ve sohbet etmek için bir araya gelebiliyorlardı. Sonuç olarak, derslerdeki kurallar ve öğretmenlerin kullandıkları başatma yöntemleri yürütülen dersin türüne bağlı olarak değişiklik göstermekteydi.

2.4.2.4. Öğretmenin Özellikleri

Russell'a (2006) göre, öğretmenlerin özellikleri, öğrenci direnci üzerinde bir etkiye sahiptir. Daha katı ya da disiplinli olan öğretmenler yönetmeliklerde yazılı olan resmi kural ve yaptırımları diğer öğretmenlerden daha sık uygulayabilirler. Öğretmenin okul içindeki konumu, kişisel inançları, pedagojik yaklaşımı, kişiliği ve direnci nasıl yönettikleri öğrenci direnci üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Hangi davranışların öğrenci direncinin ana formlarından birini oluşturan yıkıcı direnç olarak kabul edilebileceği büyük ölçüde yönetmeliklerle belirlenmiştir. Ancak bütün resmi içerikler öğretmen ve öğrenciler tarafından yorumlanmaktadır. Öğretmenler genellikle yıkıcı direnç davranışını, öğrencilerin öğrenmesini engelleyen birşey olarak tanımlarlar. Öte yandan öğretmenlerin çoğu bu konuya öznel yaklaşıldığını, bir davranışın “yıkıcı” kabul edilmesinin hitap edilen gruba, derse ve

benimsenen pedagojik anlayışa bağlı olarak değişebileceğini kabul ederler. Öğrenciler süreç içinde bu karmaşık kuralları değerlendirerek davranışlarını bunlara göre ayarlamayı öğrenirler. Kendilerinden ne beklendiği, nasıl davranmaları gerektiği, hangi derslerde, hangi öğretmenlerin varlığında nasıl davranışların yıkıcı, kabul edilebilir ya da dirençli olarak değerlendirileceği hakkında fikir sahibidirler.

2.4.2.5. Öğrencinin Özellikleri

Russell'a (2006) göre, öğrencilerin kişiliği, kültürü, cinsiyeti, etnik kimliği, ev ve aile koşulları, akademik yetenekleri ve öğretmenler tarafından nasıl algılandıkları dirençlerini şekillendirir. Russell (2006) direci etkileyen faktörlerden biri olarak gösterdiği öğrenci özelliklerini, konu ile ilgili araştırmacıların ifadelerini derleyerek şu şekilde açıklamaktadır:

Öğrenciler kişiliklerini ve kimliklerini korumak için savaşırlar. Bazıları ise sistemle savaşır. Örneğin, okul üniformasını istenilen biçimde giymek yerine üniformalarını moda uygun, daha rahat hissettirecek veya kimliklerini sergileyecek şekilde uyarlarlar (McRobbie, 1991). Özellikle kimliklerine müdahale olarak kabul ettikleri ve sebebini anlayamadıkları, takı takmama benzeri okul kurallarına uymak istemezler (Willis, 1977; Walker, 1988). Derste konuyu anlamakta zorlanan bir öğrenci sıkılır ve dirençli davranışlarda bulunur. Ya da derste konuyu çok kolay bulan bir başka öğrenci dikkatini sınıftaki dirençli tepkilere yönlendirmeye başlayacaktır. Direnç, okul gününe mizah katmak için bir araç olarak da kullanılabilir (Willis, 1977). Bazen sadece "oyun" olabilir (Grahame ve Jardine, 1990). Direnç bazen bir öğrencinin tercih ettiği bir faaliyette bulunma girişimidir (Corrigan, 1979). Mac an Ghaill'e (1989) göre, direnç bazen bir "hayatta kalma stratejisi" dir. Ya okul hayatının sıradan rutininden geçmek ya da daha geniş ideolojilere ve uygulamalara karşı çıkmak için benimsenmiştir.

Sonuç olarak, öğrencilerin bireysel yaşantıları, okul içinde ve dışında bulundukları koşullar da okula ya da derslere yönelik davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Örneğin, Russell'ın (2006) araştırmasındaki bazı öğrenciler, kendilerini öfkeli, üzgün ya da okula yabancılaşmış hissettiren şeyin öğretmen olmadığını fark etmiş ve bu durumun akran grupları arasında veya evde yaşanmış bir durumdan kaynaklı olabileceği seçenekleri üzerinde durmuşlardır.

Russell (2006) ayrıca rekabet eden kültürel yapıların öğrenci direncine olan etkisinden söz etmektedir.

2.4.2.6. Rekabet Eden Kültürel Yapılar

Russell (2006) rekabet eden kültürel yapıların dirence olan etkisini Willis'in (1977) görüşleri ile açıklamaktadır. Willis'e (1977) göre, direnç çok yönlü ve karmaşıktır, rekabet halinde olan kültürel yapılar içinde ortaya çıkar. Öğrencilerin, öğretmenlerin, okulun, toplumun ve ulusun kültürel yapı ve kimlikleri birbirleriyle ilişkilidir. Bütün bu unsurlar direnci şekillendirir.

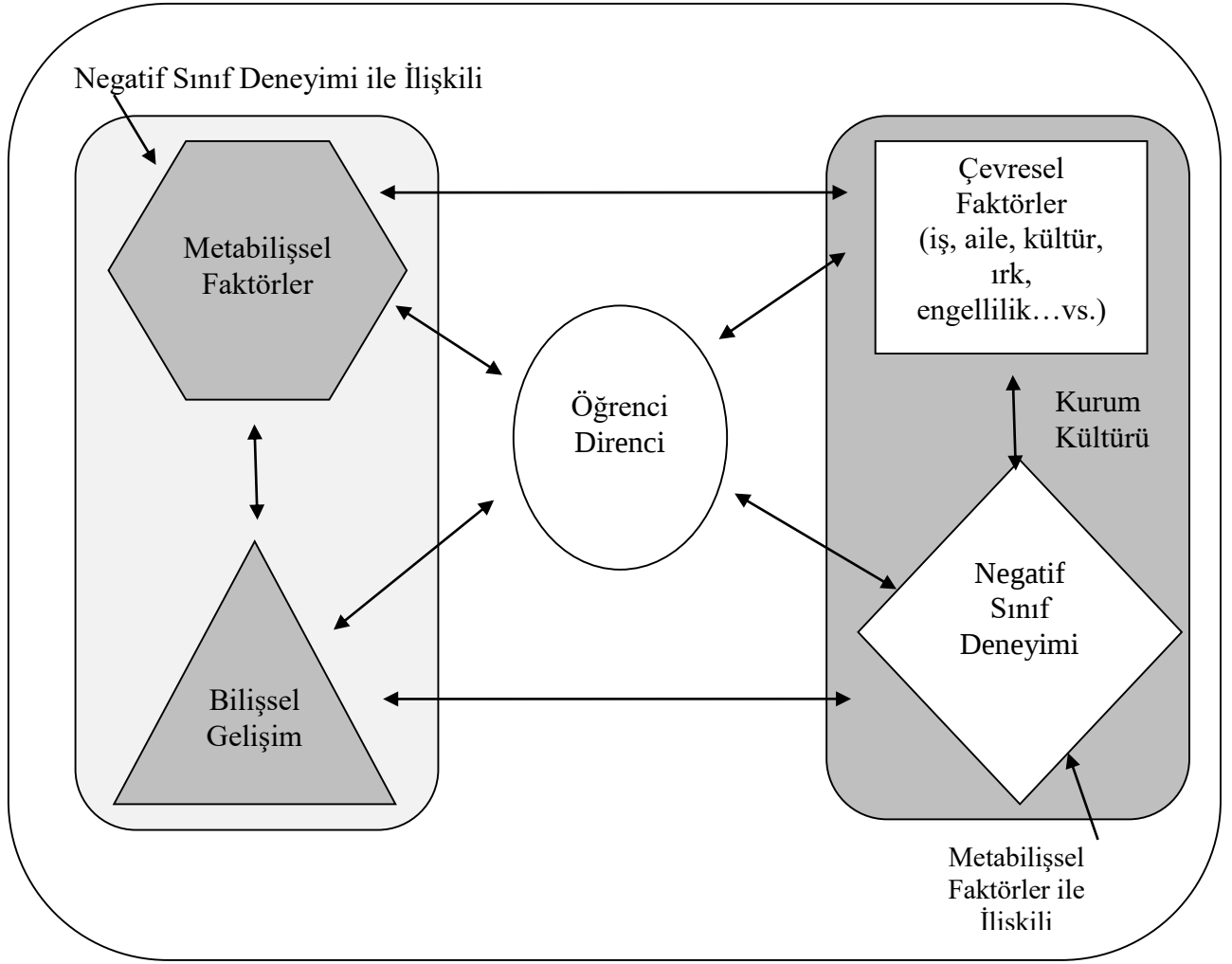
Direnç, derste ve okulda karşılaşılan gerilimlere meşru bir yanıttır. Öğrencinin bu gerilim ya da çatışmaları nasıl yönettiği önemlidir. Güçlü toplumsal ideoloji ve uygulamalar (kapitalizm, cinsiyetçilik, ırkçılık gibi) öğrencinin okulu kabulünü veya reddini etkiler. Bu yapılar sadece öğrencinin dışında çalışan, varolan kuvvetler değildir. Öğrenciler onlar tarafından sınırlandırılırlar ancak öğrenciler aynı zamanda hem okula hem de daha geniş topluma itiraz etme gücüne sahiptirler (Willis’den aktaran Russell, 2006). Bir başka deyişle, öğrenciler bir dereceye kadar içinde bulundukları kültürel yapılar tarafından sınırlandırılırlar ancak aynı zamanda geleceklerini güvence altına almak için onları faaliyete geçirebilirler. Okuldaki sosyal yapı öğrenciler tarafından yönetilir ve kullanılır, ancak öğrencilerin davranışlarını her zaman belirleyemez. Toplumsal yapılar ile öğrenci ve öğretmenler arasında bir etkileşim vardır. Öğrenciler, okuldaki yapının önemli aktörleridir. Öğrencilerin “sanal okul çantaları”nı nasıl yönettikleri ve kimliklerinin aracılık ettiği konumlarını nasıl algıladıkları direnci etkiler (Russell, 2006). Thomson’un (2002) “sanal okul çantası” kavramı, her öğrencinin kendi beceri, inanç, kaynak ve kültür setinin okula nasıl sızdığını ve öğrenci tarafından bir avantaj ya da bir tartışma kaynağı olarak, öğretmenler tarafından ise nasıl kaynak olarak kullanıldığını gösterir. Thomson’a (2002) göre, her genç kendi kişiselleştirilmiş sanal okul çantasını okula getirir. Bu okul çantası evde, aileleri ve arkadaşları ile deneyimleri ve yaşadıkları dünyada öğrendikleri şeylerle doludur (Thomson’dan aktaran Russell, 2006). Öğrenci sanal okul çantasını okul içinde ne kadar verimli yönettiği ölçüsünde direnci şekillendirir ve eğitimin öğrenciler için neden farklı sonuçları olduğunu açıklamaya yardım eder (Russell, 2006).

Öğrenci direncini etkileyen faktörleri ve birbirleri ile olan ilişkileri anlatan bir diğer model, Tolman vd. (2017a) tarafından geliştirilmiş ve IMSR (Entegre/İlişkisel Öğrenci Direnci Modeli) olarak adlandırılmıştır.

2.4.3. Tolman, Sechler ve Smart’ın Modeli-IMSR (Entegre/İlişkisel Öğrenci Direnci Modeli)

Tolman vd. (2017a, s.7) öğrenci direncini; direnci etkileyen faktörler ve bu faktörlerin birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koyan, IMSR (Entegre/İlişkisel Öğrenci Direnci Modeli) adını verdikleri model ile açıklamışlardır.

Şekil 4’ te Tolman vd. (2017a) tarafından geliştirilen ve IMSR (Entegre/İlişkisel Öğrenci Direnci Modeli) olarak adlandırılan modele yönelik kavramsal çatı gösterilmektedir.



Şekil 4. Tolman vd.’nin entegre/ilişkisel öğrenci direnci modeli (IMSR). Tolman, A. O., Sechler, A. & Smart, S. (2017a). Defining and understanding student resistance. A. O. Tolman & J. Kremling (Ed.), Why students resist learning: A practical model for understanding and helping students içinde. Sterling, VA: Stylus., kaynağından alınmıştır.

Modelde öğrenci direncine etki eden faktörler iki başlık altında toplanmıştır. Faktörlerin ilki sosyal ve kültürel güçler ile öğrencilerin beklenti ve performanslarını etkileyen durumları içeren “Dış Faktörler”; ikincisi ise öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan “İç Faktörler” olarak ifade edilmiştir. Modelde sözü edilen iç ve dış faktörleri oluşturan bileşenler aşağıda daha detaylı açıklanmıştır.

2.4.3.1. İç Faktörler

İç faktörler, öğrencilerin eğitime yönelik algılarını içeren bilişsel faktörleri ve öğrencilerin eğitimin kendilerine etkileri hakkındaki düşünceleri ile kendi öğrenme süreçlerine ilişkin kişisel farkındalıklarını içeren metabilişsel faktörleri kapsamaktadır.

2.4.3.1.1. Bilişsel Faktörler

IMSR’ de öğrenci direncine yol açtığı belirtilen iç faktörlerin ilki, öğrencilerin bilişidir. Öğrenci bilişi, öğrencilerin genel olarak bilginin nasıl edinildiğiyle ilgili sahip oldukları inançları ifade eder (Cacioppo & Petty, 1982). Örneğin; bilgi edinmede bir otorite figürü olarak kabul etmedikleri akranları aracılığı ile öğrenebileceklerine inanmayan öğrenciler, işbirlikli öğrenme gibi bir aktif öğrenme sürecine direnç gösterebilirler.

Bu başlık altında ayrıca eğitim psikolojisinin kavramlarından olan “bilişsel uyumsuzluk”tan da söz edilebilir. Öğrenme süreci aktif ve yapıcı ise, öğrenciler her zaman yeni bilgiyle ne yapılması gerektiği, nasıl kategorilendirileceği ve bu bilginin niçin edinilmesi gerektiği konusunda kararlar alabilirler. Öte yandan eğer öğrencinin öğrenilen bilgiyi önceki bilgileriyle nasıl ilişkilendirebileceği konusunda bir fikri yoksa onu nasıl kategorize edeceğinden emin değilse ya da yeni bilginin bilmeye değer olduğu konusunda ikna olmamışsa büyük olasılıkla bilgi, daha başlangıçta öğrenci tarafından reddedilecektir. Fakat böyle bir durumda ortaya çıkan direnç, sadece öğrenme koşullarının olumsuz bir sonucu değil, aynı zamanda öğrenme süreci için de bir gerekliliktir. Öğrencilerin etrafındaki ortam onları bir bilgiyi kabul etmeye zorladığında bile, eğer bilgi öğrencilerin önceden var olan anlayışıyla çelişkiyise, öğrenci muhtemelen direnecektir. Öğrenme eylemi, öncelikle bilginin, öğrenen tarafından öğrenilmeyi hak ettiğinin kabul edilmesine bağlıdır. Başka bir deyişle, kendilerini zorlayan yeni bir bilgiyle karşılaştıklarında öğrenciler, önceki anlayışlarına olan bağlılıklarını gevşetmelidirler. Mevcut anlayışlarını bırakmaları, bildiklerini yeniden yapılandırmaları ya da değiştirebilmeleri için yeni bilgi kaynaklarına yeterince güvenmeleri gerekir. Bu durum anlık veya bazen daha uzun süredir devam eden bir dengesizlik deneyimidir. Eğitim psikologları bu deneyimi “bilişsel uyumsuzluk” olarak adlandırmaktadırlar (Toshalis, 2015, s. 81)

2.4.3.1.2. Üstbilişsel Faktörler

IMSR’ de öğrenci direncini etkilediğini belirtilen diğer bir iç faktör, bilişle yakından ilişkili olan üstbiliştir. Flavell’e (1987) göre üstbiliş, kişinin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmek için kullanılmasıdır. Bu çerçevede biliş, algılamayı, anlamayı, hatırlamayı ve buna benzer zihinsel süreçleri içerirken; üstbiliş, insanın kendi algılaması, anlaması, hatırlaması ve bunun gibi zihinsel süreçleri hakkında düşünmesini içerir (Garner & Alexander, 1989).

Bireyin öğrenmeye yönelik tercihleri hakkında bir model geliştiren Dunn ve Dunn (1986) her bireyin parmak izi gibi kendi öğrenme yaklaşımına sahip olduğunu ileri sürmektedir. Kendi öğrenme yaklaşımı ile uyum sağlamayan ya da daha az uyum sağlayan bir alanda, kişinin başarı ve kaygı düzeyinde değişiklikler olabilir (Güven, 2004). Literatürde iki tür öğrenme yaklaşımından söz edilmektedir. Bunlar yüzeysel ve derinsel öğrenme yaklaşımlarıdır. Ramsden (2003) yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimseyen öğrencilerin görev gereklerini minimal düzeyde karşılamayı yeterli bulduklarını, sınav için gereken bilgiyi ezberlediklerini ve öğrenmeyi dışsal bir zorlama olarak gördüklerini belirtmektedir. Derinsel öğrenme yaklaşımında ise; öğrenci ders içeriği ile gerçek hayat arasında ilişki kurabilmek için çaba göstermekte, konu ile eleştirel düzeyde etkileşime girebilmektedir. Ekici'ye (2003) göre, öğrencinin bilişsel öğrenmesindeki farklılıklar öğrencinin düşünme düzeyi ile de ilişkilidir. Düşünme düzeyi, bireyin bilgiyi hazır almasından orijinal bir ürün meydana getirmesine kadar geçen süreçteki aşamaları belirtmektedir. Düşünme düzeyleri öğrencinin ulaşması beklenen amacın niteliğine göre değişmektedir. Düşük basamak belirlenmiş bir amaca ulaşmak için öğrenci düşük düzeyde düşünme gösterirken, üst basamaklarda yer alan bir amaca ulaşmak için daha yaratıcı/yüksek düzeyde düşünmek durumundadır. Ekici (2008) öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik olumlu tutumları ile öğrenme biçimlerinin ilişkisini araştırdığı çalışmasında; öğrenme biçimlerine uygun öğrenme süreçleri içinde bulunmanın öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

2.4.3.2. Dış Faktörler

Dış faktörler, öğrenci özellikleriyle ilişkili olan ve onlarla etkileşime geçebilecek ya da doğrudan öğrenci beklentilerini şekillendirebilecek durumları içermektedir. Bunlar, aile tarihi, kültürel kimlik ya da sosyal sınıf gibi çevresel ve kültürel etkenler ile öğrencilerin tutum ve davranışlarını etkileyen okulun kurumsal kültürüne ya da öğrencinin olumsuz sınıf deneyimlerine ilişkin her türlü unsur olabilir (Tolman vd., 2017a, s. 8).

2.4.3.2.1. Negatif Sınıf Deneyimleri

IMSR'de belirtilen dış faktörlerden ilki öğrencilerin olumsuz sınıf deneyimleridir. Okul, öğrencilerin önemli bir sosyal alanı olarak kabul edilebilir. Bu alanda öğrenciler pek çok olumlu ya da olumsuz tecrübe edinirler. Örneğin, bazı öğrenciler tarafından arkadaşları ve öğretmenleri

motive edici olarak kabul edilirken, bazı öğrenciler, öğretmen tutumlarını anti demokratik, arkadaşlık ilişkilerini ise zorlayıcı bulabilirler. Dolayısıyla okuldaki deneyimler öğrencilerin okula ilişkin olumlu ya da olumsuz duygular geliştirmelerinde önemli bir belirleyicidir (Tolman vd., s. 9). Örneğin aktif öğrenme öğrencilerin bilgiyi yapılandırmaları konusunda önemli katkılar sağlasa da bazı öğrenciler sınıf önünde bulunmaya ya da sınıfta daha fazla görünür olmaya yönelik kaygılar taşıdıklarından böyle bir öğrenme sürecine direnç gösterebilirler. Literatürde öğrencilerin aktif öğrenmeye direnç gösterdikleri ile ilgili araştırma bulguları mevcuttur (Finelli vd., 2018; Shekhar vd., 2015; Shekhar, 2020; Tharayil vd., 2018).

Diğer taraftan yapılandırmacı bir yaklaşımı benimseyen DeVoss (1979) sadece öğretmenlerin değil öğrencilerin de sınıf deneyimlerini oluşturmada aktif olarak yer aldıklarını iddia eder. Bir dersin bazı bölümlerinde, bireysel ya da grup çalışmaları sırasında, öğrenciler sosyalleşme, düşünme ve hayal kurma amacıyla sınıfta dolaşma benzeri "zaman geçirme" davranışları gösterebilirler. DeVoss (1979) bunların oldukça insani etkinlikler olduğunu ve öğrencilerden sınıfta sürekli üretken olmalarını beklemenin gerçekçi olmadığını iddia eder. Ona göre, öğrencilerin bu ve benzeri davranışlarının, öğretmenler tarafından aktif bir sınıfın gereklilikleri olarak kabul edilip uygun şekilde yönetilememiş olması öğrencilerin olumsuz sınıf deneyimleri yaşamalarına ve derse etkin katılım konusunda çekimser davranmaya başlamalarına yol açabilir.

2.4.3.2.2. Çevresel Faktörler

Çevresel faktörler, IMSR'de öğrenci direncine yol açtığı ifade edilen bir başka dış faktör grubudur. Sınıftaki öğrenciler arasında sosyal, kültürel ve ekonomik yönden farklılıklar olabilir. Öğrenciler, ailenin köy ya da kent kökenli olması, ailede konuşulan dil, ailenin gelir düzeyi ve eğitimi, anne babanın mesleği, evdeki çocuk sayısı, gelenek ve inançları, eğitime ilişkin tutumları, değer yargıları... vb. bakımından farklılaşabilirler (Tolman vd., 2017a, s. 9). Arıcı'ya (2007) göre, anne-babanın ekonomik ve kültürel düzeyi; çocuğun yeteneğini, ilgilerini ve eğitime karşı tutumunu, dolayısıyla okuldaki başarısını ve uyumunu etkileyen en önemli etkenlerden birisidir.

Aynı sınıf içinde öğrenim gören öğrencilerin sosyal sınıf farklılığından kaynaklanan sosyoekonomik özellikleri, toplumsallaşma sürecinin yanı sıra, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini de etkilemektedir. Öğrencilerin toplumsallaşma düzeyinin, bilişsel ve duyuşsal

gelişmişlik düzeylerinin farklılığı da sınıf içi süreçlerin biçimlenmesinde belirleyici faktörler olmaktadır (Balkar, 2008).

2.4.3.2.3. Kurum Kültürü

Güçlü bir kurum/okul kültürü öğrencilerin okula bağlılık duygularını etkilemektedir. Barnett ve McCormick'e (2004) göre, okul kültürü öğretmenlerin de meslekleri hakkında olumlu duygular beslemesine ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenmeye ilişkin motivasyonlarının artmasına yardımcı olabilmektedir.

Öğrenciler, okulda yöneticiler ve öğretmenler tarafından yönlendirildiklerini, karar verme süreçlerine dahil edilmediklerini ya da anlamlı bulmadıkları kurallara uymak zorunda olduklarını düşündüklerinde okula ilişkin motivasyonları bu durumdan olumsuz yönde etkilenir. Aynı şekilde öğrencilerin değerler sistemi ile okulun normları uygunluk göstermediğinde ya da okul kurallarının uygulanmasında tutarsızlıklar görüldüğünde öğrenciler öğrenme süreçlerine ya da okul kurallarına uymaya direnç gösterebilirler.

Okulun, tüm paydaşların kendilerini rahat hissettiği bir kültür oluşturması, yaratıcı bir öğrenme ortamı oluşturmaya imkan sağlamak ve sonuç olarak öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etki oluşturmaktadır (Fiore, 2000).

Tolman vd.'e (2017a, s. 9) göre, bir sistemdeki bireysel elemanlar bütüne katkıda bulunur ancak aynı zamanda birbirine bağımlıdır. Bu nedenle bir elemanı etkileyen herhangi bir şey aynı zamanda sistemi bir bütün olarak etkiler. Bu etki bütünün, parçalarının toplamından daha büyük olmasına yol açar. Öğrenci direncinde de, öğrencilerin kişisel önyargıları, cinsiyeti veya etnik kökeni, önceki ve /veya şimdiki sınıf deneyimleri, bilişsel gelişim düzeyi ve okulun kültürüne ilişkin farkındalıkları gibi faktörler öğrencinin öğrenmeye karşı direnç derecesini etkiler ve şekillendirir. Örneğin, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine dair sorumluluk almalarını teşvik eden bir öğrenme ortamı tasarlayacak bir öğretmen öğrencilerin cinsiyet, kültürel geçmiş ve önceki deneyimlerden dolayı benzersiz olduklarını kabul eder. Öğrencileri öğrenme sürecine dair kararlara dâhil eder. Böyle bir öğretmenin öğrenci direncini azaltma ve öğrencinin bilişsel gelişimini teşvik etme üzerinde önemli bir etkisi olabilir.

Tolman vd.'e (2017a, s. 9) göre, IMSR modelini kavramış bir öğretmen, sistemin elemanlarını öğrenciler üzerindeki etkileri bakımından daha iyi değerlendirebilir. Bu şekilde her öğrencinin dirence katkıda bulunabilecek faktörler açısından farklı olduğunu kabul eder ve gerektiğinde müdahale edebilmek için daha etkili yollar geliştirir. IMSR'yi kullanırken, öğretmenlerin

modeli bir bütün olarak görmeleri önemlidir. Fakat bu konuda çalışmaya sınıflarında veya kurumlarında en çok karşılaştıkları öğelerle başlamaları uygun olacaktır.

2.5. Öğrenci Direncini Etkileyen Önyargı ve Kabuller

Tolman, Sechler ve Smart (2017b, s. 59) öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrenci direncinin farkına varmalarını engelleyen bazı yaygın önyargı ve kabullerin varlığına işaret etmiştir. Bu başlık altında “bilişsel cimrilik”, “oyuncu-gözlemci önyargısı” ve “iyi bilmenin dezavantajı” açıklanmıştır.

2.5.1. Bilişsel Cimrilik

Biliş, genel olarak insanların, diğer insanlara dair bilgileri değerlendirme, yorumlama ve kullanma biçimleri ile ilgilidir. İnsan her gün diğer insanlardan kaynaklanan yüklü bir bilgi akışı ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu durum bireyin bu bilgilerin pek çoğunu doğru biçimde algılamasını ve gerektiğinde hatırlamak amacıyla aklında tutmasını hemen hemen imkânsız hale getirmektedir. İnsan beyni böyle karmaşık ve hızlı bir bilgi akışını işleme gerekliliğinin üstesinden gelmek için pek çok kısa yol kullanır. Sosyal psikologlar sosyal dünyanın olaylarını anlayabilmek için insan belleğinin sürekli olarak en kolay ve kestirme yolu seçtiğine inanmaktadırlar. Onlara göre, insanlar birer “bilişsel cimri” dirler (Fiske & Taylor, 1984). Genel olarak, olabildiğince az düşünür ve bir kez bir şeye inandıktan sonra ondan vazgeçmek istemezler. İnsanların çoğu zihinsel enerjilerini koruyabilmek için sezgisel (heuristik) süreçlere dayanan bilişsel cimriler olarak davranır. Heuristik, “yeterince iyi” kararlar vermemize yardımcı olan zihinsel kısa yollardır. Bu süreçler, dikkat gerektiren taleplerin yüksek olduğu durumlarda hızlı kararlar almayı teşvik etmektedir (Stanovich, 2009).

Öğretmenler ve öğrenciler, bir çalışmaya önemli miktarda zaman ve enerji harcamaları gerektiğinde, özellikle çalışmanın zaman harcamaya değeceğini ikna olmadıklarında, daha kolay sonuca ulaşmak için bilişsel cimri olarak davranırlar. Bu durumda denge, varsayımların ve heuristik yargılarının olumsuz etkileşimleri nedeniyle direnci artırabilecek biçimde bozulur. Benzer bir biçimde öğrenmeye karşı direnci azaltmak için gerekli değişiklikleri uygulamak ve mevcut ders içeriklerini güncellemek fazla enerji ve zaman gerektireceğinden eğitim kurumları da “bilişsel cimri” olarak davranır. Bu durumda öğrencilerin neden direnç gösterdiklerini değerlendirmek ve direnci azaltmak için gerekli değişiklikleri tespit etmek amacı ile öğrencilere

ulaşmak yerine öğrencilerin tembel, sorumsuz veya ilgisiz olduğu sonucuna varmak daha az çaba harcamayı gerektirir (Tolman vd., 2017b, s. 60).

Öğrenciler ise çoğunlukla sınavda sorulacağına inandıkları bilgiyi ezberlemeye odaklandıklarında; “bilişsel cimri” olarak davranmış olurlar. Ayrıca, öğrencilerin dersteki tartışmalar sırasında sorulan sorulara düşünmeden kısa cevaplar vermeleri ve ödevlerini gereken çabayı göstermeden yapmaları da bu kapsamda değerlendirilebilir. Sonuç olarak; öğrenme sürecinde “yüzeysel yaklaşım” direnci arttırmaktadır. Çünkü yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih etmenin temelinde öğrencinin öğrenme görevini dışsal bir yük olarak görmesi yatmaktadır (Ramsden, 2000). Waller’e (1999) göre, bilişsel cimriler, bilişçilerin aksine derin düşüncelerden hoşlanmaz ve derin düşünmek için motive olmazlar. Direnç, öğrenciler tarafından derse ve konulara karşı ilgisizlik, ödevlerin ve diğer çalışmaların yoğunluğu konusunda şikayet etme ya da öğretmene ders ve ödevin koşullarını değiştirmesi için baskı kurma biçiminde gösterilebilir. Hatta kimi zaman derslere ilişkin motivasyonları daha yüksek olan öğrencilerin bile, sınavların yarattığı ya da aileden kaynaklanan baskılar nedeniyle bilişsel çaba göstermeyi azaltabildiklerini görmek mümkündür. Ne yazık ki, dışsal motivasyon kaynakları, yani notlara dayalı bir eğitim sistemi, bilişsel cimriliği daha fazla güçlendirmektedir. Bu nedenle ortaya çıkan öğrenci direncinin azaltılması için öğretim programlarında öncelikli olarak öğrenme becerilerinin geliştirilmesinin hedeflenmesi ve bu hedefin program genelinde sürdürülmesi önemlidir. Öğrencilerin derin düşünme kapasitelerini arttırmayı hedeflemiş bir öğretim programı bu konuda önemli katkılar sağlayacak ve öğrencilerin bilişsel önyargılara olan bağımlılığı azalacaktır.

Doyle (2008) ve Tagg’in (2003) belirttiği gibi, öğrenciler öğrenme sürecindeki görevlerini “kısa vadeli bir endişe” yerine “uzun vadeli bir yatırım” olarak görmeye başladıklarında onlar için daha derin ve anlamlı bir öğrenme süreci başlayacaktır.

Sonuç olarak, öğretmenler, kendi bilişsel önyargılarını incelemeye istekli olduklarında öğrencilerin bilişsel cimri gibi davranmasına yol açan faktörleri daha iyi anlayacak ve meslektaşlarıyla iş birliği içinde öğrenme-öğretme süreçlerinde gerekli iyileştirmeleri yaparak öğrenci direncini azaltmak için çaba gösterebileceklerdir.

2.5.2. Oyuncu-Gözlemci Önyargısı

Sosyal psikolojide bir atıf teorisi olarak kabul edilen oyuncu-gözlemci etkisi insanların, diğerlerinin davranışlarına içsel, kendi davranışlarına dışsal faktörlerden atıfta bulunduğunu

ifade eder (Fiske & Taylor, 1991). Oyuncu, davranışta bulunan kişi; gözlemci ise onu davranışta bulunurken izleyen kişidir. Robins, Spranca ve Mendelsohn (1996) bu etkinin, oyuncular kendi davranışlarının nedenlerini durumsal olarak açıklarken, gözlemcilerin oyuncuların davranışlarını kişilik özellikleri veya eğilimlerine dayalı olarak açıkladıklarında ortaya çıktığını belirtmiştir.

Başarı ya da başarısızlığa yapılan atıflara ilişkin yapılan araştırmalarda başarının çoğunlukla içsel faktörlere, başarısızlığın ise dışsal faktörlere atfedildiği görülmektedir. Erdoğan ve Beyaz (2002) başarı değerlendirmede atfetme hatalarını içeren çalışmalarında bu konudaki bazı araştırma sonuçlarına yer vermişlerdir. Örneğin, Kukla (1972) tarafından kişilerin başarı düzeyleri ile bu başarıya neden olan etmenlere yaptıkları atıflar arasında fark olduğu bulunmuştur. Başarı düzeyi yüksek olan kişiler, başarı veya başarısızlığı, orta veya düşük başarı düzeyine sahip kişilerden daha fazla kendi çabalarına bağlamışlardır. Buna karşılık, orta düzeyde başarılı kişiler ise, başarı ya da başarısızlığı yüksek ve düşük başarı düzeyine sahip kişilerden daha fazla şansa bağlamıştır (Kukla'dan aktaran Erdoğan & Beyaz, 2002). Valla ve Frieze'nin (1976) çalışmasında da deneklerin geçmişteki başarılarını kişilik ve yetenek gibi içsel faktörlere yükledikleri görülmüştür (Valla & Frieze'den aktaran Erdoğan & Beyaz, 2002).

Tolman vd.'e (2017b, s. 61) göre, oyuncu-gözlemci etkisi, öğrenme direncini etkileyen bilişsel bir önyargıdır. Oyuncular olarak öğrenciler, yeterli zamanlarının olmadığını belirterek zorlu ve derinlemesine düşünme gerektiren bir çalışmaya direnç gösterebilirler. Öğretmen olan gözlemciler ise özellikle öğrencilerin davranışlarının sonuçları olumsuz bir netice oluşturmuş ise değerlendirmelerini “tembel, motivasyonsuz, dikkatsiz, sorumsuz ya da düşüncesiz” gibi kavramlarla öğrencilerin kişiliklerine dayalı olarak yapabilirler. Sınıfta, öğrencileri kişisel varsayımlara göre tanımlayan biçimde davranmak, öğrencilerde öğretmene karşı olumsuz tutum ve davranışlara yol açabilir. Bu durumda öğrencilerin bilişsel ve sosyal gelişim düzeyleri, sosyoekonomik koşulları gibi durumsal faktörlerin varlığını kabul etmek öğretmenlerin direnci anlamalarında daha fazla yardımcı olacaktır.

Oyuncu-gözlemci etkisi, işbirlikli çalışma bağlamında da direnci artırabilir. İşbirliğine dayalı çalışma yürüten bir ekipte, öğrenciler hem oyuncudur hem de gözlemcilerdir. Çalışma süresince bir grup, bir arkadaşlarının davranışını kişiliğine bağlayabilirler. Bunun yerine, öğrenciler bilişsel önyargılarının farkında olup başkalarının katkısından anlam ve fayda elde ettiklerinde, dirençleri de azalır. Öğretmenler, iş birliğine dayalı bir çalışmanın; iyi oluşturulmuş ekipler ile hesap verebilirlik ilkesine uygun (örneğin, etkin akran değerlendirme sistemi) olmasını

sağladıklarında öğrenci direncinin artmasını engelleyebilirler. Ayrıca böyle bir çalışmada öğrencilere iş birliğinin gerekliliği ile işbirlikli öğrenme stratejilerinin yararları da açıklanmalıdır (Tolman vd., 2017b, s. 62).

2.5.3. İyi Bilmenin Dezavantajı

Öğretmenler için açık ve basit olan kavramlar, öğrencilere soyut ya da kafa karıştırıcı gibi görünebilir ve öğrenmek için çok fazla çaba harcayabilirler. Uzmanlığın bu olumsuz yanına “bilginin laneti” denir. Bir öğretmenin bilgisinin zamanla daha sofistike ve rafine hale gelmesi, eğitmen ve öğrenciler arasındaki bağlantısızlığı artırabilir (Tolman vd., 2017b, s. 65).

Newton’ın (1990) Stanford Üniversitesi’nde yaptığı bir deney, konuya açıklamaya yardımcı olacak iyi bir örnek sunmaktadır. Newton (1990) bu deneyde, deneye katılanları “tıkırdatanlar/ritmciler” ve “dinleyenler” olarak ikiye ayırıyor. Birinci gruba Amerika’da yaşayan herkesin ezbere bildiği bazı şarkıların sözlerini veriyor ve hiç ses çıkarmadan, ellerini masaya vurarak bu şarkıların ritimlerini tutmalarını istiyor. İkinci gruba sözlerini ve müziğini duymadan sadece ritimlerini duydukları bu şarkıların hangi şarkılar olduğunu tahmin etme görevini veriyor. Sonuçta ritmciler tarafından sadece ritmi masaya vurularak çalınan 25 şarkıdan 3 tanesi dinleyiciler tarafından doğru tahmin ediliyor. Sonuçta başarı oranının bu kadar düşük olmasının nedeni ritm tutanlarla dinleyenlerin bilgi düzeyinin aynı olmaması ile açıklanıyor. Ritm tutanlar aynı zamanda zihinlerinde şarkıyı söylüyorlar fakat dinleyiciler bu bilgiye sahip olmadıkları için hangi şarkının ritmini dinlediklerini bir türlü anlayamıyorlar. Bu durumda ritm tutucular bir süre sonra şarkıyı nasıl tanıyamadıklarına şaşırdıkları dinleyicilerin aptal olduklarını düşünmeye başlıyorlar.

Bu deney öğretmenlerin, öğrencilerin bildiklerinden hareket ederek, onların bilgiyi yapılandırma süreçlerini yaşamalarına izin verecek anlaşılır bir üslup kullanarak, öğrenme süreçlerine rehberlik etmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Hinds, Patterson ve Pfeffer (2001) eğitmenlerin öğretirken sıklıkla soyut bir dil ve ileri düzey kavramlar kullandıklarını ve kendi öğrenme deneyimlerini hatırlamakta güçlük çektiklerini ifade etmektedir.

Tolman vd.’e (2017b, s. 65) göre, eğer amacımız öğrencilerin direncini azaltmak ve öğrenmeyi arttırmaksa, eğitmenlerin bu önyargılardan uzaklaşmaları, direncin öğretmen açısından başarısızlık ya da öğrenci açısından kötü bir davranış olmadığını kabul etmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin kendi önyargıları konusundaki farkındalığı, öğrenci direncini azaltmanın ilk adımı olacaktır.

Sonuç olarak, ğrenci davranışlarını basit ve yüzeysel açıklamaktan kaçınmak, öğrencilerle yaşanan tartışmalı durumlarda konuyu her iki tarafın bakış açısıyla görmeye çalışmak ve daha fazla empatik davranabilmek direnci anlama ve azaltmada öğretmenler açısından yararlı olacaktır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğrenci direncine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalar özetlenmiştir. İlgili çalışmaların yapılmış olduğu yıl dikkate alınarak bir sıralama yapılmıştır. Bu şekilde konu ile ilgili çalışmaların yıllara göre gösterdikleri değişim ve gelişimin ortaya konması amaçlanmıştır.

3.1. Yurt Dışında Yapılmış Olan Araştırmalar

Alpert (1987) “*Active, silent and controlled discussions: Explaining variations in classroom conversation*” adlı etnografik çalışmasında farklı liselerde bulunan iki İngilizce sınıfında, sınıf içi tartışmalara yol açan öğretim stratejilerini tanımlamayı ve açıklamayı amaçlamaktadır. Sonuç olarak, lise öğrencilerinin, öğretmenlerinin sınıf söylemini yönetme ve organize etmede kullandıkları stratejilere, sessizlik veya isteksiz katılım şeklinde bir dirençle karşılık verdiklerini ortaya koymuştur.

Kearney vd. (1988), tarafından yürütülen “*Effects of teacher immediacy and strategy type on college student resistance to on-task demands*” adlı çalışmada yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin öğretim elemanlarının hangi tutum ve davranışlarına daha fazla direnç gösterdiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, yapıcı-arkadaşça (prosocial-immediate), yapıcı-mesafeli (prosocial-nonimmediate), yıkıcı-arkadaşça (antisocial-immediate) ve yıkıcı-mesafeli (antisocial-nonimmediate) öğretmen davranışlarını içeren öğrenme ortamlarının betimlendiği senaryolar oluşturulmuş ve bu senaryolara öğrencilerin verdikleri tepkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçları ile öğrencilerin, yapıcı-arkadaşça yaklaşımlara sahip öğretmenlere karşı daha az, yıkıcı-arkadaşça yaklaşımlara sahip öğretmenlere ise daha fazla direnç gösterdikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Burroughs vd. (1989), yükseköğretim düzeyindeki öğrenci direnç davranışlarını ortaya koymayı amaçlayan “*Compliance resistance in the college students*” adlı çalışmalarında, Kearney vd.’nin (1988) çalışmasındaki senaryolara öğrencilerin verdikleri tepkileri, aktif ve pasif olarak nitelendirdikleri 19 kategori ile açıklamışlardır. Bu kategoriler, öğretmene tavsiyede bulunma, öğretmeni suçlama, kaçınma, isteksiz uyum, aktif direnç, aldatma, doğrudan iletişim kurma, engel çıkarma, bahane sunma, istekleri umursamama, öncelikler sunma, öğretmeni zorlama, destek toplama, şikâyetle bulunma, öğretmen davranışını model alma, öğretmen tutumunu model alma, düşmanca savunma, aksini iddia etme ve intikamdır. Örneğin, öğretmeni suçlama kategorisinde suçun sorumluluğunun doğrudan öğretmene yüklendiği vurgulanmıştır. Öğretmeni sıkıcı olmakla ve derse hazırlıklı gelmemekle suçlayan öğrenci iletileri bu temada yer almaktadır. Öğretmene tavsiyede bulunmaya benzer olarak bu direnç davranışı da öğretmen kaynaklıdır. Ayrıca bu çalışmada araştırmacılar yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin genellikle pasif direnç tekniklerini aktif dirence tercih ettiklerini öne sürmüşlerdir.

Alpert (1991), “*Students' resistance in the classroom*” adlı araştırmasında; Alpert (1987) 'de tanımladığı banliyö Amerikan liselerinde iki İngilizce sınıfının etnografik gözlemleri sırasında ortaya çıkan bazı direnç biçimlerini araştırmayı ve öğrenciler ile öğretmenler arasındaki günlük olası etkileşimin kökenlerini açıklamayı amaçlamaktadır. Lise sınıflarındaki yaşamın genellikle bir direnç ve kabul diyalektiği içerdiğini iddia eden Alpert (1991) bu çalışmada, öğrenci direnci belirtilerinin ortaya çıkmadığı üçüncü bir sınıfı karşılaştırma amacıyla kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak derslerde öğrencilerin diyalektik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörleri açıklayan bir model ortaya koymuştur. Modele ve ilgili açıklamalara “Kuramsal Çerçeve” bölümünde yer verilmiştir.

Kearney vd. (1991), “*College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say or do*” başlıklı çalışmalarında, Burroughs vd., (1989) tarafından geliştirilen 19 direnç kategorisinin tamamının varlığını doğrulayarak, üniversite öğrencilerinin isteksiz uyum, doğrudan iletişim kurma ve öncelikler sunma gibi bazı direnç stratejilerini daha fazla tercih ettikleri ve aktif direnç gösterme olasılıklarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Field ve Olafsen (1999), “*Understanding resistance in students at risk*” başlıklı çalışmalarında öğrenci direnç davranışlarının gerekçeleri, türleri ve nasıl algılandığı konusunda 7. sınıf öğrencileri, aileleri ve öğretmenleriyle görüşmelere dayalı yürüttükleri araştırma sonuçlarını paylaşmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler derse katılmama, öğretmene sıkıldığını gösterme ve öğretmeni alaya alma gibi direnç davranışları göstermektedirler ve öğretmenler

direnç davranışlarını çoğunlukla yıkıcı, dikkat çekme amaçlı ve tahrik edici davranışlar olarak algılamaktadırlar.

Paulsen ve Chory-Assad (2005), “*Perceptions of instructor interactional justice as a predictor of student resistance*” başlıklı araştırmalarında üniversite öğrencilerinin öğretmenleri ile olan etkileşimlerindeki adalete ilişkin algılarının, öğretmen kaynaklı öğrenci direnciyle (öğretmenin tavsiyesi, suçlaması vb.) ilişkisini ortaya koymayı amaçlanmışlardır. Araştırmada, Chory-Assad ve Paulsen (2004), tarafından geliştirilen dokuz maddeli etkileşimsel adalet ölçeği ve Burroughs vd.’nin (1989) ortaya koyduğu 19 farklı direnç kategorisinden öğretmen kaynaklı direnç davranışlarını temel alan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçme araçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, yanlış öğretmen davranışlarının öğrenciler tarafından yetkiyi kötüye kullanma olarak algılanabileceğini ve öğrencilerin bu tür davranışlara tepki gösterme eğilimleri nedeniyle yanlış öğretmen davranışlarının hem öğretmen hem de öğrenci kaynaklı direncin doğrudan yordayıcıları olabileceğini göstermektedir.

Russell (2006), Birmingham ve Sidney’deki iki ortaokulda direncin; öğrencilerin farklı yaşam alanları içindeki çeşitli kültürler ve kimlikler arasındaki gerilimleri nasıl yönettiğini ortaya koymayı amaçlayan etnografik gözlemlere dayalı “*Factors and tensions that influence pupil resistance to their schooling experience*” adlı bir araştırma yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğrenci direncini etkileyen faktörleri ve bu faktörler arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir model geliştirmiştir. Modele ve ilgili açıklamalara “Kuramsal Çerçeve” bölümünde yer verilmiştir.

Görüldüğü gibi yurt dışında öğrenci direnci konusunda yapılan çalışmalar daha çok yükseköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiş ve pek çoğunda Burroughs vd.’nin (1989) ortaya koyduğu 19 farklı direnç kategorisi temel alınmıştır. Çalışmalarda öğrenci direncini ölçmeye yönelik geliştirilmiş bir ölçme aracı kullanılmamıştır.

3.2. Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar

Yüksel’in (2004), “*Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışları*” başlıklı çalışmasında Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışlarını tespit etmek amacı ile öğrencilere, Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği (EFÖDÖ) uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim fakültesi öğrencilerinin direnç davranışları, sırasıyla öğretim elemanlarının meslekî

niteliklerine ilişkin düşüncelerinden, sınıftaki arkadaş ilişkilerinden ve aldıkları eğitime ilişkin gelecek beklentilerinden kaynaklanmaktadır.

Yüksel ve Şahin (2005) alt sosyoekonomik düzeyden gelen lise öğrencileri ile yürüttükleri “Alt sosyoekonomik düzeyden gelen lise öğrencilerinin öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışları” başlıklı araştırmada, öğrencilerin okuldaki öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışlarını incelemişlerdir. Araştırma, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin devam ettiği üç lisede 528 öğrenci ile yapılmıştır. Veriler, Lise Öğrencileri Direnç Ölçeği (LÖDÖ) ile toplanmıştır. LÖDÖ, 6 faktör ve 26 maddeden oluşan bir yapıya sahiptir. Araştırma öğretmenlere, derslere ve ödevlere ilişkin olumsuz, düşüncelere sahip öğrencilerin daha sık direnç davranışları gösterdiğini ortaya koymuştur. Direnç davranışları bazı değişkenlere göre incelendiğinde de; Sosyal ve Türkçe-Matematik şubelerindeki öğrencilerin, erkek öğrencilerin ve üç büyük şehir (İstanbul - Ankara - İzmir) hariç Bursa ve diğer şehirlerde doğan öğrencilerin daha sık direnç davranışları gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yazçayır ve Oktar (2009) “*Mesleki eğitim fakültesi öğrencilerinin direnç davranışları*” başlıklı çalışmalarında, Mesleki Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecinde gösterdikleri direnç davranışları ve nedenlerini ortaya koyan nitel araştırma sonuçlarını paylaşmışlardır. Araştırma kapsamında Gazi Üniversitesi, Aile Ekonomisi ve Beslenme Eğitimi Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden öğrenme-öğretme sürecinde yapıcı ve yıkıcı direnç davranışları gözlenen ve bu davranışları gösteren 22 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin, derste sessiz durma, derste sürekli konuşma, sorulan soruları cevaplamama, sürekli başka şeylerle meşgul olma, sıraya yatıp uyuma, derse sürekli geç kalma, sınıf içi etkinliklere katılmama, derse hazırlıklı gelmeme, kopya çekme, grup çalışmalarında sorumluluk almama, öğretim elemanları ile sürekli tartışma, sürekli olumsuz cevap verme, devamsızlık yapma, öğretim elemanlarını ve arkadaşlarını dikkate almama, sınıf düzenini bozma gibi direnç davranışları gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre, öğrencilerin direnç davranışlarının nedenleri sırasıyla; fakültenin fiziki koşulları ve donanımı, eğitim programlarının güncel olmaması, öğretim elemanlarının davranışları ve son olarak yönetimdeki yetersizliklerdir.

Sever vd. (2010), tarafından gerçekleştirilen “*Teacher candidates’ opinions about student resistance*” başlıklı çalışmada öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları tarafından sınıfta gözlenen öğrenci direnç davranışlarından bazılarının derse katılmama, derse dikkatini vermeme, öğretmeni önemsememe, öğretmenle tartışma, dersi bölme olduğu saptanmıştır. Öğrenci direnç davranışlarının kaynakları aileye dayalı, öğretmene dayalı ve diğer

olmak üzere 3 kategoride açıklanmıştır. Öğrencilerin genellikle başarısız oldukları derse ve öğretmen merkezli öğretim etkinliklerine yönelik direnç gösterdikleri görülmüştür. Öğrencilerin direnç davranışlarının öğretmenin motivasyonunu düşürme, öğrenme öğretme sürecini engelleme gibi olumsuz etkileri olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinin niteliğini olumsuz etkileyen öğrenci direncini azaltmak ya da önlemek için genellikle sözlü uyarı, kayıtsız kalma, aile ve öğrenciyle iletişim kurma davranışı sergiledikleri belirtilmiştir.

Sever (2012), *“İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi”* başlıklı araştırmasında ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi öğretme-öğrenme süreçlerinde sergiledikleri direnç davranışlarının belirleyerek direnç davranışlarının araştırma temelli öğrenme yaklaşımı ile yapılandırılan öğretme-öğrenme süreçleriyle ortadan kaldırılıp kaldırılamayacağını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada öğretmenler, öğrencilerin “sorumluluklarını yerine getirmeme”, “kurallara uymama” ve “okuldan kaçma” gibi direnç davranışları gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin direnç davranışı göstermelerine iten kaynaklar olarak ilk sırada aile, ikinci sırada kendileri, üçüncü sırada ise çevrenin etkisini ve son sırada da öğretmenleri görmektedirler. Ayrıca Sever’in (2012) araştırmasında Fen ve Teknoloji dersinde öğretmenlerin araştırma temelli öğrenme yaklaşımını kullanmalarının öğrencilerin belirtilen direnç davranışlarını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

Gencel ve Saracaloğlu’nun (2013) öğretmen adaylarının dirençli davranışlarını cinsiyet ile bölüm değişkenleri açısından yorumlayan *“An investigation of resistant behaviors of the teacher candidates toward the teaching certificate courses”* başlıklı araştırmalarında, öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifika kurslarına karşı dirençli davranışlarının nedenlerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu araştırmada, öğretmen adaylarının, öğretmenlik sertifika derslerine yönelik aktif ve pasif dirençli davranışlar sergiledikleri ve meslek hakkında olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının dirençli davranışları cinsiyet açısından incelendiğinde, sonuç genellikle kız öğrenciler lehine olmaktadır. Erkek öğrencilerin aktif dirençli davranış düzeylerinin ölçeğin tüm alt boyutlarında yüksek olması dikkat çekicidir. Erkek ve kadın öğretmen adayları arasında özellikle öğretim görevlisi ve meslek ile ilgili görüş ve sınıfta aktif dirençli davranış sergileme sıklığı açısından anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Konokman ve Yelken’in (2015), *“Araştırma direnci ölçeği geliştirme: açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi”* adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının araştırmaya yönelik direnç

davranışlarını belirlemek amacıyla tek faktörlü, 7 bileşenli yapıya sahip bir ölçme aracı geliştirmiştir. Ölçekteki bileşenler; engel olma, isteksiz uyum, aldatma, öğretmeni suçlama, öneride bulunma, doğrudan iletişim kurma ve umursamama olarak adlandırılmıştır.

Argon ve Gültekin (2016) pedagojik formasyonun öğrencilerin ahlaki olgunluğu ile öğretme-öğrenme sürecine yönelik direnç davranışları hakkındaki görüşleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla “*Pedagogical formation students' resistance behaviors towards teaching-learning processes and their moral maturity*” adlı bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli, veri toplama aracı olarak ise “Eğitim Fakültesi Öğrencileri için Ahlaki Olgunluk ve Direnç Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri ile öğretme-öğrenme sürecine karşı direnç davranışları arasında negatif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Konokman ve Yelken (2016) “*Development of the resistance scale towards technology supported instruction: exploratory and confirmatory factor analysis*” adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının teknoloji destekli öğretime ilişkin direnç davranışlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmiştir. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan deneme formu Türkiye’de Akdeniz Bölgesindeki bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 1082 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ölçeğin sahip olduğu 5 bileşen; isteksiz uyum, etkin direnç, tam uyum, çürütmeye çalışma ve umursamama olarak adlandırılmıştır.

Koyuncu (2017) tarafından lise öğrencilerinin kişisel problem çözme becerilerinin derslere yönelik direnç davranışlarını yordama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan “*Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin derslere yönelik direnç davranışlarının yordanması*” başlıklı araştırma ile lise öğrencilerinin problem çözme yeteneği ve direnç davranışları arasında zayıf ancak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ilişki öğrencilerin problem çözme yeteneği arttıkça direnç davranışlarının azaldığı, öğrencilerin problem çözme beceri seviyesinin direnç davranışı için önemli bir yordayıcı olduğu yönündedir.

Sever (2018) “*University students' resistance behaviors: sample of Anadolu university*” başlıklı çalışmasında, üniversite öğrencilerinin direnç davranışlarını ve kaynaklarını ortaya koymak amacıyla 10 öğretim görevlisinin görüşlerine dayalı olarak yürüttüğü araştırma sonuçlarını paylaşmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin çoğu sorumsuzca davranmak, devamsızlık ve dersle ilgilenmemek gibi pasif direnç biçimlerine sahiptir. Öğretim üyeleri, birincil direnç kaynağı olarak öğrencilerin kendilerini görmekte, direnç davranışlarını yıkıcı bulmakta, direnç gösteren öğrenciler ve aileleri ile iletişim kurmanın, direnç

kaynaklarının ortaya çıkarılmasının ve disiplinli davranmanın direnç davranışlarını önlemede etkili olacağını düşünmektedir.

Koyuncu ve Dönmez (2018) “*Predictive value of sense of self-efficacy and attitudes of high school students for their resistance to mathematics*” adlı çalışmaları ile lise öğrencilerinin öz-yeterlik duygusunun ve matematiğe yönelik tutumların, matematik dersine yönelik geliştirilen dirence etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Korelasyon araştırması modeli kullanılarak desenlenen araştırma sonuçları, hem öz-yeterliğin hem de tutumun direnç üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Sarı (2018) “*Development of a Teacher Scale to Measure Presence and Frequency of Students' Resistance Behaviours*” başlıklı çalışmasında, öğretmen görüşlerine göre ilk ve ortaokul öğrencilerinin direnç davranışlarının varlığını ve sıklığını saptayan bir ölçme aracı geliştirmek üzere yürüttüğü araştırma sonuçlarını paylaşmıştır. Çalışma sonunda elde edilen ölçek; öğretmen otoritesine direnç, öğretmene düşmanca tavırlar, sürekli öfkeli olma ve pasif direnç olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır.

Canoğulları ve Sarı (2019) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okullarındaki öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yürüttükleri “*Öğretmenlerin okullarındaki öğrenci direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi*” adlı çalışmada, ortaokul düzeyinde öğretmenlerin direnç davranışlarıyla çok sık karşılaşmadıkları, öğrencilerin öğretmenlerine yönelik kişisel öfke veya düşmanlık hisleri taşımadıkları şeklinde sonuçlara ulaşmışlardır.

Yavuz (2019) “*Öğrenmeye edilgen direnç ölçeği*” adlı çalışmasında öğrencilerin öğretim sürecine katılmalarına engel olan “öğrenmeye edilgen direnç” davranışlarını betimlemek ve direnci azaltmaya yönelik önlemler almak amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. Araştırma sürecinde Haliç Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören 304 öğrenciden elde veriler üzerinde AFA ve DFA yapılarak, güvenilirliği ($\alpha = 0,886$) olan ve açıklanan varyansı 65.13 olan, beş faktörden (numaracı, bozguncu, dalgın, sorumsuz, edilgen) oluşan “Öğrenmeye Edilgen Direnç (ÖEDÖ) Ölçeği” geliştirilmiştir.

Yıldız ve Sarı (2019) öğretmenlerin direnç davranışlarına yönelik bakış açılarını, başetme stratejilerini ve direnci azaltmaya yönelik önerilerini incelemek amacıyla “*Look on student resistance from the eyes of teachers: Opinions, strategies and recommendations*” adlı bir araştırma yapmışlardır. Ortaokulda görev yapan 70 öğretmenle yürütülen araştırma sonuçları öğretmenlerin direnç davranışlarına yönelik olumsuz algılarının olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin, sınıftaki öğretimi baltalama, öğretmene/otoriteye direnç gösterme ve okul yaşamına/kurallara uygun olmayan davranışlar gösterme temaları altında toplanan çeşitli davranış biçimlerini, “öğrenmeyi engelleyici davranışlar” olarak gördüğü belirlenmiştir.

Sarı ve Yolcu (2020) ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerinin direnç davranışlarına ilişkin algılarını ortaya koymayı amaçladıkları “*Students’ resistance behaviors: What do Turkish primary teachers face?*” başlıklı çalışmalarında 152 ilkokul öğretmeniyle çalışmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin bahsettikleri direnç davranışlarının, ilkokul düzeyinde sayıca fazla olmamakla birlikte literatürde bildirilen direnç davranışlarıyla örtüştüğünü göstermektedir.

Yurt dışında daha önceki yıllara ait çalışmalar bulunmakla birlikte ülkemizde öğrenci direnci konusundaki çalışmalar oldukça yenidir ve son yıllarda bu konuya yönelik ilginin giderek arttığı görülmektedir. Her öğretim türü ve kademesinde öğrenci direnci konusundaki araştırmaların artması, öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine olan yaklaşımları ile süreçteki tutum ve davranışlarını anlama ve düzenleme konusunda farklı bir bakış açısı geliştirilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca direnç kaynaklarını anlamaya duyarlı bir yaklaşım biçimi öğretim faaliyetlerinin niteliğini artırmayı sağlayacak çözüm önerileri geliştirmeye katkıda bulunabilir.

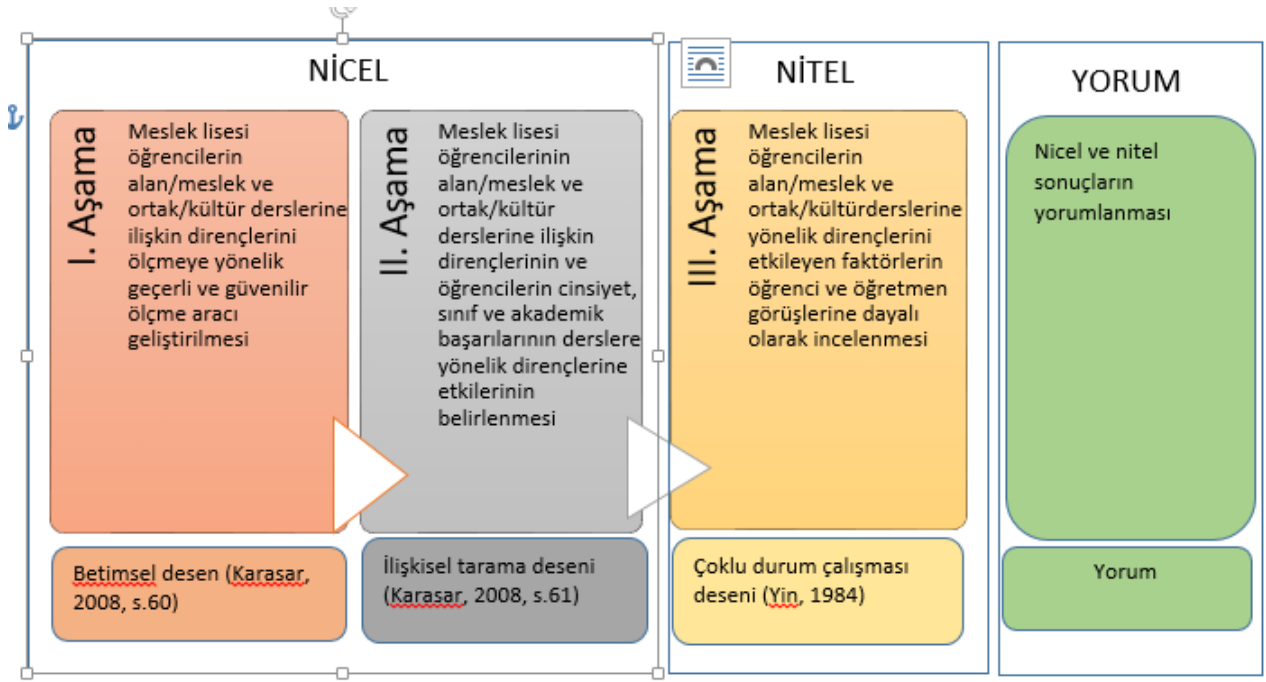
BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasında izlenen aşamalara, veri toplama araçlarına ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan yöntemler başlıklarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Üç aşamada gerçekleştirilen bu çalışmada karma araştırma modeli kullanılmıştır. Karma model araştırmanın temel varsayımı; nicel ve nitel modellerin birlikte kullanılması, tek bir model yerine iki modelin de kullanılmasının araştırma probleminin ve sorusunun daha iyi anlaşılmasını sağlamasıdır (Creswell, 2012). Karma modelin, araştırmanın birden fazla aşamayla yürütülebileceği durumlarda, tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu araştırma bulgularının açıklanması ve genelleştirilmesinin gerektiği ve birinci modeli geliştirmede ikinciye ihtiyaç duyulduğu durumlarda kullanılması uygundur (Cresswell & Plano Clark, 2014). Bu araştırma karma araştırma modeli çeşitlerinden açıklayıcı desende (explanatory design) yürütülmüştür. Bu desen iki aşamalı bir karma model tasarımıdır. Amacı başlangıçta elde edilen nicel araştırma sonuçlarının detaylı bir şekilde nitel araştırmayla de desteklenerek araştırmaya devam edilmesi esasına dayanır. Nicel sonuçlara dayalı olarak grup oluşturmak ve bu grupları daha sonraki nitel araştırmalarda takip etmek istendiğinde açıklayıcı araştırma desenine başvurulmaktadır. Açıklayıcı sıralı tasarım olarak da bilinen açıklayıcı desen nicel verinin toplanması ve analiz edilmesi ile başlar ve nitel araştırma modeliyle devam eder (Creswell, 2012). Araştırmada gerçekleştirilen açıklayıcı desen tasarımı Şekil 5’ te gösterilmiştir.



Şekil 5. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen açıklayıcı desen tasarımı. Creswell, J. W. (2012). Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4. b.). Boston: Pearson., kaynağından alınmıştır.

Şekil 5’te de görüldüğü gibi; araştırma ölçek geliştirme süreciyle başlamaktadır. Bu doğrultuda betimsel bir araştırma deseni gerçekleştirilmiştir. Ardından geçerli ve güvenilir ölçme araçları aracılığıyla örneklem grubunun, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri ve cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarı değişkenlerinin öğrencilerin derslere yönelik dirençlerine olan etkileri belirlenmiştir. Bu süreçte araştırma ilişkisel tarama deseninde yürütülmüştür. Tarama araştırmaları geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma desendir (Karasar, 2008, s. 61). Fraenkel ve Wallen (2009) tarama araştırmalarının asıl amacının bir gruba ait özelliklerin betimlenmesi olduğunu ifade etmektedir. Korelasyonel olarak da adlandırılan ilişkisel tarama desenlerinde, iki ya da daha fazla değişkenin birlikte değişimi incelenmektedir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 123).

Nitel araştırma sonucunda alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyinin en düşük ve en yüksek olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrenciler ve öğretmenleriyle duruma ilişkin derinlemesine araştırmalar, durum çalışması deseniyle (case study) ile gerçekleştirilmiştir. Creswell’e (2012) göre, durum çalışması deseni; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma desendir. Yin (1984) ise

durum çalışmasını; 1) araştırmada “nasıl” ve “niçin” sorularına odaklanıldığı, 2) araştırmacının olaylar üzerinde çok az ya da hiç kontrolünün olmadığı, 3) olay ya da olgunun kendi doğal yaşamı çerçevesinde çalışıldığında, 4) olay ve gerçek yaşam arasındaki bağ yeterince açık olmadığı zamanlarda kullanılan bir araştırma deseni olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada farklı durumlar (direnç düzeyleri açısından iki uç grupta yer alan öğrencilerin bulunduğu okullar) arasındaki benzerlik ve farklılıkları anlamak aynı zamanda elde edilen veriyi hem durum içinde hem de durumlar arasında analiz etmek amaçlanmış olduğundan çoklu durum çalışması (multiple case study) deseni kullanılmıştır (Yin, 1984).

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara İli, merkez ilçelerindeki Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri öğrencileri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma üç aşamada yürütüldüğünden araştırma süresince üç ayrı grupla çalışılmıştır. Araştırmada oluşturulan örneklem ve çalışma grubunun ne şekilde oluşturulduğuna ait bilgiler her aşamanın açıklandığı başlık altında detaylıca verilmiştir.

I. Aşama

Araştırma kapsamında meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini anlamak üzere iki farklı ölçek geliştirilmiştir. Her iki ölçeğin geliştirilmesinde de iki aşamalı süreç izlenmiştir. İki aşamalı süreçte ilk olarak ölçeklerin faktör yapısını belirlemek amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA), ikinci aşamada ise ölçeklerin faktör yapısının başka örnekleme doğrulanmasını değerlendirmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde AFA ve DFA için iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmaya katılacak öğrencilerin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde en yaygın kullanılan örnekleme türlerinden biri uygun örneklemedir. Uygun örnekleme türünde, araştırmacılar katılımcıları ulaşması kolay, araştırma için uygun ve gönüllü bireylerden seçmektedir (Gravetter & Forzano, 2012).

Meslek liselerindeki öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla ölçeğe aracı geliştirme sürecinde ölçeğe bulunacak madde sayısının en az üç

katı olmak koşuluna uygun olarak toplam 313 öğrenci ile çalışılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde maddeler yazılırken ölçekte kullanılması tasarlanan madde sayısının yaklaşık üç katı kadar madde yazılmalıdır. Çünkü amaca hizmet etmeyen ve ölçekten çıkarılabilecek maddeler olabilir (Baykul, 2010; Tezbaşaran, 2008). Gerekli yasal izinlerin (Ek-5 ve Ek-6) alınmasının ardından, denemelik ölçek formları, çalışma grubu I'ı oluşturan ve 2020-2021 eğitim öğretim yılının Ocak ayı boyunca Ankara İli, Çankaya İlçesinde bulunan iki Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenimlerine devam eden 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrencilerin 144'ü (%46.0) kız ve 169'u (%54.0) erkektir. Sınıf değişkenine göre ise öğrencilerin 108'i (%34.5) 10. sınıf, 127'si (%40.6) 11.sınıf ve 78'i (%24.9) ise 12. sınıftır.

II. Aşama

Meslek liselerindeki öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini ölçme amacıyla her iki ders grubu için geçerli ve güvenilir iki ölçme aracı geliştirilmiştir. Ölçekler 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara İli, merkez ilçelerinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerine devam eden öğrencilere uygulanmak üzere bir çevrimiçi anket uygulaması (<https://forms.gle/7CjZA11NZZPYymq28>) üzerinden okullarla paylaşılmıştır.

Doğrulamalı Faktör Analizinin (DFA) gerçekleştirildiği II. çalışma grubu Ankara İlının 5 farklı merkez ilçesinde (Altındağ, Etimesgut, Keçiören, Sincan ve Yenimahalle) bulunan 13 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde eğitim gören toplam 694 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışma grubu 458 (% 66.0) kız ve 236 (%34.0) erkek öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin sınıflarına göre dağılımı ise şu şekildedir; 176'sı (%25, 4) 9. sınıf, 167'si (%24,1) 10. sınıf, 175'i (%25,2) 11. sınıf ve 176'sı (%25,4) 12. sınıftır.

III. Aşama

Nitel araştırma sürecinde öğrenci ve öğretmenlerden oluşan çalışma grubu III'ün belirlenmesinde amaçlı örnekleme (purposive sampling) yöntemlerinden aykırı örnekleme yöntemi kullanılmış ve kolay ulaşılabilirlik ilkesinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Bu örnekleme yöntemlerini kullanan nitel araştırmacıların amacı önceden belirlenmiş bir dizi ölçüyü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Araştırmaya katılan okullardan alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direncin en yüksek ve en düşük olduğu iki okulda, her okuldan yedişer olmak üzere toplam 14 öğrenci, her okuldan sekizer olmak üzere 16 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmenin amacı bir bireyin

bakış açısını, perspektifini anlayabilmektir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşmeler sayesinde bireylerin algıları, görüşleri düşünceleri vb. derinlemesine incelenebilir. Çalışma grubu II'ye ölçeklerin uygulanması sonucunda alan/meslek derslerine diğer okullardaki öğrencilere göre en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin aynı zamanda ortak/kültür derslerine de en yüksek dirençli oldukları, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin ise ortak/kültür derslerinede en düşük dirençli oldukları bulunmuştur. Bu nedenle en yüksek ve en düşük direnç düzeyleri gözetilerek, her iki ders grubu için de aynı iki okulun öğrenci ve öğretmenleri ile çalışılmıştır.

Çalışma grubu III'ü oluşturan öğrenci ve öğretmenlere ait bilgiler Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 3

Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyi En Düşük Bulunan Okuldaki Öğrencilere Ait Bilgiler –Çalışma Grubu III

Öğrenci	Alan	Cinsiyet	Sınıf	Akademik Başarı
Öğrenci 1	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	E	10	67
Öğrenci 2	Motorlu Araçlar Teknolojisi	E	11	55
Öğrenci 3	Motorlu Araçlar Teknolojisi	E	11	77
Öğrenci 4	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	E	11	60
Öğrenci 5	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	E	10	71
Öğrenci 6	Elektrik-Elektronik Teknolojisi	K	12	67
Öğrenci 7	Bilişim Teknolojisi	E	12	78

Tablo 3’te görüldüğü gibi, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyi en düşük bulunan okuldan araştırmaya katılan ve çalışma grubu III’ te yer alan 7 öğrenci, 4 farklı bölüme devam etmektedir. Öğrencilerden sadece 1’i kız 6’sı erkektir. 10. ve 12. sınıfa devam eden öğrenci sayısı 2; 11. sınıfa devam eden öğrenci sayısı ise 3’tür. Öğrencilerin akademik başarılarında değer kabul edilen son dönem not ortalamaları 55 ile 78 arasında değişmektedir.

Tablo 4

Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyinin En Düşük Bulunduğu Okulda Görev Yapan Öğretmenlere Ait Bilgiler-Çalışma Grubu III

Öğretmen	Ders Grubu	Branşı	Cinsiyeti	Kıdemi
Öğretmen 1	Ortak/Kültür	Rehberlik	K	23
Öğretmen 2	Ortak/Kültür	Matematik	K	12
Öğretmen 3	Ortak/Kültür	Matematik	K	11
Öğretmen 4	Ortak/Kültür	Tarih	E	24
Öğretmen 5	Alan/Meslek	Elektrik Elektronik	E	21
Öğretmen 6	Alan/Meslek	Bilişim Teknolojisi	K	26
Öğretmen 7	Alan/Meslek	Mobilya ve İç Mekan Tasarımı	K	23
Öğretmen 8	Alan/Meslek	Motorlu Araçlar Teknolojisi	E	32

Tablo 4’te yer alan bilgilere göre; alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyinin en düşük bulunduğu okulda görev yapan ve çalışma grubu III’ te yer alan 8 öğretmenin 4’ü ortak/kültür ders grubunda; 4’ü ise alan/meslek ders grubunda yer alan branşlarda derslere girmektedirler. 5’i kadın, 3’ü erkek olan öğretmenlerin kıdemleri 11 ile 32 yıl arasında değişmektedir.

Tablo 5

Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyi En Yüksek Bulunan Okuldaki Öğrencilere Ait Bilgiler –Çalışma Grubu III

Öğrenci	Alan	Cinsiyet	Sınıf	Akademik Başarı
Öğrenci 1	Metal Teknolojisi	E	10	62
Öğrenci 2	Tasarım Teknolojisi	K	11	80
Öğrenci 3	Elektrik Elektronik Teknolojisi	E	11	68
Öğrenci 4	Metal Teknolojisi	E	10	45
Öğrenci 5	Metal Teknolojisi	E	12	50
Öğrenci 6	Bilişim Teknolojisi	K	12	57
Öğrenci 7	Metal Teknolojisi	E	11	60

Tablo 5’ te görüldüğü gibi, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyi en yüksek bulunan okuldan araştırmaya katılan ve çalışma grubu III’ te yer alan 7 öğrenci, 4 farklı bölüme devam etmektedir. Öğrencilerden 2’si kız 5’i erkektir. 10. ve 12. sınıfa devam eden öğrenci sayısı 2; 11. sınıfa devam eden öğrenci sayısı ise 3’tür. Öğrencilerin akademik başarılarında değer kabul edilen son dönem not ortalamaları 45 ile 80 arasında değişmektedir.

Tablo 6

Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyinin En Yüksek Bulunduğu Okulda Görev Yapan Öğretmenlere Ait Bilgiler-Çalışma Grubu III

Öğretmen	Ders Grubu	Branşı	Cinsiyeti	Kıdemi
Öğretmen 1	Ortak/Kültür	Türk Dili ve Edebiyatı	E	22
Öğretmen 2	Ortak/Kültür	Beden Eğitimi	E	21
Öğretmen 3	Ortak/Kültür	İngilizce	K	28
Öğretmen 4	Ortak/Kültür	Felsefe	E	25
Öğretmen 5	Alan/Meslek	Bilişim Teknolojisi	E	2
Öğretmen 6	Alan/Meslek	Elektrik Elektronik Teknolojisi	E	10
Öğretmen 7	Alan/Meslek	Tasarım Teknolojisi	K	30
Öğretmen 8	Alan/Meslek	Elektrik Elektronik Teknolojisi	E	19

Tablo 6’da yer alan bilgilere göre; alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyinin en yüksek bulunduğu okulda görev yapan ve çalışma grubu III’ te yer alan 8 öğretmenin 4’ü ortak/kültür ders grubunda; 4’ü ise alan/meslek ders grubunda yer alan branşlarda derslere girmektedirler. 2 öğretmen kadın 6 öğretmen ise erkektir. Öğretmenlerin kıdemleri 2 ile 30 yıl arasında değişmektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

4.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutu Olan I. ve II. Aşamada Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırmanın nicel aşamasında meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) (Ek-1) ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD) (Ek-2) kullanılmıştır.

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD): Ölçek, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. “Özerklik İddiası”, “Bahane Bulma” ve “Kaçınma” olarak isimlendirilen 3 faktör ve toplam 50 maddeden oluşmaktadır.

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD): Ölçek, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. “Özerklik İddiası”, “Bahane Bulma” ve “Kaçınma” olarak isimlendirilen 3 faktör ve toplam 42 maddeden oluşmaktadır.

4.3.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) ile Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği'nin (MLÖDÖ-OD) Geliştirilme Süreci

Ölçek geliştirmenin ilk aşamasında ilgili literatürde yer alan çalışmalar (Alpert, 1991; Burroughs vd., 1989; Chan ve Treacy, 1996; Kearney, Plax, 1992; Miles, 2005; Sarı, 2018; Siedel ve Tanner, 2013; Tolman, 2017a; Yüksel, 2004; Yüksel ve Şahin, 2005) incelenerek “öğrenci direnci” hakkında kavramsal çerçeve oluşturulmuş, ölçek maddelerini oluşturmak amacıyla öğrenci direnç göstergelerine dair detaylı bir içerik taraması yapılmıştır. Ayrıca Ankara İli, Çankaya İlçesinde bulunan bir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 10., 11. ve 12. sınıflara devam eden toplam 23 öğrenci ile görüşme ve kompozisyon yazma yöntemleri aracılığı ile madde havuzu oluşturmaya yönelik çalışılmıştır. Bu çalışmalarda öğrencilere “Alan/meslek ve ortak/kültür derslerinizde, öğrenme sürecine, öğretmene ya da derse yönelik duygu ve düşünceleriniz nelerdir? Derslerde bu duygu ve düşüncelerinizi ne şekilde ifade ediyorsunuz? “Herhangi bir nedenle sorun yaşadığınız derslere ya da dersin öğretmenine yönelik tutumunuz ve tepkileriniz ne şekilde olur?” soruları yöneltilmiştir. Ayrıca bu aşamada aynı okulda görev yapan 7 ortak/kültür ve 9 alan/meslek dersi öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlere, “Öğrencilerin derslerinize ve öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik ne tür karşı koyma tepkileri içinde olduğunu gözlemliyorsunuz? Dersinizi yürütmekte ve öğrenciyi öğrenmeye motive etmekte sizi zorlayan ne gibi durumlar ile karşılaşıyorsunuz?” soruları yöneltilmiştir. Yazılı ya da sözlü olarak alınan cevaplardan madde havuzu oluşturmada yararlanılmıştır. Yüksel (2004) Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği (EFÖDÖ), Yüksel ve Şahin (2005) Lise Öğrencileri Direnç Ölçeği (LÖDÖ) ve Sarı (2018) Öğretmenlere Göre Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği (SRBS-T) içerikleri ve yapısal özellikleri bakımından incelenmiştir. Ölçeklerde yer alan ve çalışma grubundan elde edilen verilerle uyumlu bulunan

maddelerden de yararlanılarak her bir ders grubu için ayrı ayrı 104 maddeden oluşan iki denemelik ölçek oluşturulmuştur.

Ölçeklerin kapsam geçerliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Öncelikle oluşturulan madde havuzu Türkçe eğitimi alanında çalışan iki uzmanın görüşleri doğrultusunda dil ve yazım kurallarına uygunluk açısından düzeltilmiştir. Daha sonra denemelik ölçekler, ölçek konusu ile ilgili iki ölçme ve değerlendirme uzmanı, meslek lisesinde ortak/kültür derslerine giren dört ortak/kültür dersi öğretmeni, dört alan/meslek dersi öğretmeni olmak üzere 10 uzman tarafından maddelerin uygunluğu ve kapsam geçerliği açısından incelenmiştir. Bu aşamada ölçek maddelerini değerlendirme formu kullanılmıştır. Madde değerlendirme formu üçlü derecelendirme ölçeği “Gereksiz (1)”, “Düzeltilmeli (2)”, “Gerekli (3)” şeklinde hazırlanarak her maddenin puanlanmasına uygun şekilde düzenlenmiştir. Bunun yanında uzmanların konu ile ilgili ek görüşlerini ifade etmeleri için her maddenin altı boş bırakılarak gerektiği takdirde önerilerini belirtmeleri istenmiştir.

Uzman görüşleri, Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) hesaplanarak değerlendirilmiştir. Uzmanlardan gelen madde değerlendirme formları değerlendirilirken maddelerin ölçeğe uygun olup olmadığını belirlemek için Lawshe analizi sonuçlarına bakılmıştır (Lawshe, 1975). Kapsam geçerlik oranı 0.94’ün altında kalan 6 madde çıkarılarak her bir denemelik ölçeğin 98 maddeden oluşmasına karar verilmiştir.

Denemelik ölçeklerdeki maddelerin anlaşılabilirlik düzeyini belirlemek amacıyla bir meslek lisesinde eğitim gören 10 öğrenciden ölçek maddelerini okumaları ve her maddeden ne anladıklarını anlatmaları istenmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar çerçevesinde 3 madde ifade açısından düzeltilerek daha anlaşılır hâle getirilmiştir. Likert tipinde hazırlanan ölçekte “Kesinlikle katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kısmen katılıyorum” (3), “Katılmıyorum” (2) ve “Kesinlikle katılmıyorum” (1) seçeneklerini içeren 5’li dereceleme anahtarı kullanılmıştır.

4.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutu Olan ve III. Aşamada Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırmanın nitel aşamasında ise öğrencilerin ve öğretmenlerin meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formları olan “Öğretmen Görüşme Formu” (Ek-3) ve “Öğrenci Görüşme Formu” (Ek-4) geliştirilmiştir. Nitel verilerin toplanmasında kullanılan bu veri toplama araçlarının geliştirilmesi sürecinde izlenen adımlara aşağıda yer verilmiştir.

4.3.2.1. Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formlarının Geliştirilmesi

Araştırmanın üçüncü aşaması olan nitel boyutta yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda temel amaç örneklemden elde edilen bilginin evreni genellemesi değil, tersine çalışılan kişilere benzer ya da aynı özellik gösteren kişilere genellenmesidir (Schofield, 1990, s. 226). Araştırmada meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri ve dirençlerini etkileyen faktörlere ilişkin görüşler, araştırmacı tarafından oluşturulan “Öğretmen Görüşme Formu” ve “Öğrenci Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formları, nicel sonuçlara dayalı olarak ölçeğin uygulandığı okullar arasında, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeylerinin en yüksek ve en düşük tespit edildiği okullara devam eden öğrenciler ile aynı okullarda alan/meslek ve ortak/kültür derslerine giren öğretmenlere uygulanmıştır. Görüşme formlarındaki maddeler alan yazına bağlı olarak oluşturulmuştur. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için öncelikle bir ölçme ve değerlendirme bir Türkçe alanlarında iki uzmandan görüşme sorularının içeriği, uygunluğu ve anlaşılabilirliği konusundaki görüşleri alınmıştır. Daha sonra taslak görüşme formları üzerinden üç meslek lisesi öğrencisi ve ikisi alan/meslek dersi ikisi ortak/kültür dersi öğretmeni olmak üzere alanlarında yüksek lisans ya da doktora yapmış dört öğretmenle ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama yapılan görüşme formlarında öğrenciler ve öğretmenler için dörder soru yer almıştır. Öğretmenlerle yapılan ön uygulama sonucunda görüşme formundaki soru sayısında bir değişiklik olmazken, öğrencilerin detaylı görüş bildirmiyor, soruları kısaca yanıtlıyor olmaları nedeni ile öğrenciler için oluşturulan soruların daha detaylı olarak ifade edilmesine gerek duyulmuştur. Öğrenci görüşme formunda yer alan sorular üzerinde yeniden çalışılarak, soru sayısı sekize çıkarılmış ve maddeler öğrenciler için daha anlaşılır hale getirilmiştir. Üç öğrenci ile yeniden bir ön uygulama yapılmış, maddelerin anlaşılabilirliği, amaca uygunluğu, araştırmayı temsil etme gücü vb. bakımlardan gerekli düzenlemeler yapılarak, formlara son şekli verilmiştir.

4.4. Verilerin Toplanması

Çalışma grubu II ile ölçek uygulama süreci 08.02.2021- 15.02.2021 tarihleri arasında, içinde bulunan pandemi koşulları nedeniyle bir çevrimiçi anket uygulaması (<https://forms.gle/7CjZA11NZZPYymq28>) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada okullardaki öğretmenlerden destek istenmiş, formların bulunduğu link okuldaki öğretmenler aracılığıyla sınıf grupları ile paylaşılarak öğrencilere ulaştırılmıştır.

Nitel verilerin toplanması aşamasında öğretmen ve öğrencilerden görüşme öncesi randevu alınmış ve görüşmeler, Nisan-Mayıs 2021 tarihleri arasında bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin bir kısmı pandemi koşulları nedeniyle okul ziyaretleri yoluyla yüzyüze yapılırken bir kısmı görüntülü ya da sesli görüşmeler aracılığıyla yapılmıştır. Her görüşme ortalama 30 dakikada tamamlanmıştır. Görüşme sırasında bazı maddeler için hazırlanan sonda sorularından yararlanılmıştır. Görüşmeler, yapıldığı ortamda üçüncü bir şahıs olmadan hem katılımcıyı hem araştırmacıyı etkilemeyecek şekilde yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular olduğu gibi değiştirilmeden kullanılmıştır.

Görüşmeler sırasında not tutulmuş izin veren görüşmecilerin ses kaydı alınmıştır. Ses kaydı alınan görüşler yazıya geçirilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin isimleri not edilmemiş, görüşme yapılan öğrenciler ve öğretmenler araştırma etiği çerçevesinde kodlanmıştır. Öğrenciler; Ö1, Ö2, ...Ö7 şeklinde kodlanırken, öğretmenlerden alan/meslek derslerine girenler, Öm1, Öm2, Öm3, Öm4; ortak/kültür derslerine girenler ise Ök1, Ök2, Ök3, Ök4 olarak kodlanmıştır. Çalışma gruplarında yer alan öğretmen ve öğrenciler ile gönüllülük esası doğrultusunda çalışmalar yürütülmüştür.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırmada nicel ve nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Bunun için ilk olarak nicel veriler analiz edilmiştir. Daha sonra nitel veriler analiz edilmiştir.

I. Aşama

Araştırmanın nicel bölümünü oluşturan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü alt problemler kapsamında elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.0 ve LISREL 8.8 paket programları kullanılmıştır. Her iki çalışma grubundan elde edilen veriler ilk olarak SPSS 21.0 programına işlenmiştir. Çalışma grubu I verileri üzerinde kayıp veriler silindikten sonra ölçeğin faktör yapısını belirlemek ve yapı geçerliğini incelemek için SPSS 21.0 programı aracılığıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Çalışma grubu I verilerinde AFA'nin yanında, geçerliğe kanıt sağlamak amacıyla madde ölçek korelasyonları ve üst grup-alt grup yöntemine dayalı madde analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla çalışma grubu I verileri üzerinde ölçeğin tamamı ve ölçeği oluşturan faktörler için ayrı ayrı Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır.

AFA ile elde edilen ölçeğin faktör yapısı DFA ile test edilerek yapı geçerliğine ek kanıt sağlanmıştır. Bunun için çalışma grubu II verileri üzerinden DFA gerçekleştirilmiştir. DFA için LISREL 8.8 paket programından yararlanılmıştır.

II. Aşama

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 21.0 programına işlenmiş, kayıp ve yanlış girilmiş veri olup olmadığına bakılmıştır. Kayıp ve yanlış veri olmadığı görülmüştür. İlk olarak “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” ile “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve toplam puanları hesaplanmıştır. Her iki ölçek için de uç değer tespiti yapılmıştır. Uç değer olup olmadığını incelemek için her iki ölçekteki faktör ve ölçek toplam puanlarına ilişkin z- puanları hesaplanmıştır. Bu doğrultuda z değerleri -3 ile +3 aralığının dışında kalan 17 veri analiz dışı bırakılmıştır. Uç değerlerin analiz dışı bırakılmasından sonra verilerin normallik varsayımı için, Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi ile örneklem dağılımı ile birim normal dağılımı karşılaştırılır ve test örneklem verilerinin normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı sonuç verir (Baykul ve Güzeller, 2014, s.491). Her iki ölçek içinde faktör ve toplam puanlar için elde edilen Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları Tablo 7’ de gösterilmektedir.

Tablo 7

Ölçek Faktör ve Toplam Puanlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Ölçekler	Kolmogorov-Smirnov Testi		
	İstatistik	Sd	p
MLÖDÖ-AD Özerklik	,165	677	,000*
MLÖDÖ-AD Bahane Bulma	,117	677	,000*
MLÖDÖ-AD Kaçınma	,112	677	,000*
MLÖDÖ-AD Toplam	,104	677	,000*
MLÖDÖ-OD Özerklik	,213	677	,000*
MLÖDÖ-OD Bahane Bulma	,133	677	,000*
MLÖDÖ-OD Kaçınma	,126	677	,000*
MLÖDÖ-OD Toplam	,121	677	,000*

* p≤,05

Tablo 7 incelendiğinde, Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençleri Ölçeği (MLÖDÖ-AD) ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine

Yönelik Dirençleri Ölçeği (MLÖDÖ-OD) faktör ve toplam puanlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının anlamlı olduğu ($p \leq ,05$) görülmektedir. Buna göre her iki ölçek içinde verilerin normal dağılım sergilemediği yorumu yapılabilir. Ayrıca her iki ölçek içinde elde edilen çarpıklık katsayıları ve histogramlar da incelendiğinde verilerin normal dağılım sergilemediği görülmüştür. Veriler normal dağılım sergilemediği için analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır.

Beşinci araştırma problemi kapsamında; meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin nasıl olduğunu belirlemek için betimsel istatistikler (minimum, maksimum, ortalama, standart sapma) hesaplanmıştır.

Altıncı araştırma problemi kapsamında, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için non-parametrik testler yapılmıştır. Buna göre, iki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U-testi kullanılırken, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalı non-parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Yedinci araştırma problemi kapsamında; meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin nasıl olduğunu belirlemek için betimsel istatistikler (minimum, maksimum, ortalama, standart sapma) hesaplanmıştır.

Sekizinci araştırma problemi kapsamında, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için non-parametrik testler yapılmıştır. Buna göre, iki grubun karşılaştırılmasında Mann Whitney U-testi kullanılırken, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında ise Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testinin anlamlı olduğu durumlarda, hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırmalı non-parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Dokuzuncu araştırma problemi kapsamında, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençleri Ölçeği ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Ölçeği faktör ve toplam puanları arasında Sperman Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeklerin faktör ve toplam puanlarına ilişkin korelasyon katsayısı ,30'dan küçükse düşük düzeyde, ,30-,70

arasında ise orta düzeyde ve ,70' den büyükse yüksek düzeyde ilişki vardır yorumu yapılabilir (Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2013).

III. Aşama

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan; onuncu, onbirinci, onikinci, onüçüncü, ondördüncü, onbeşinci onaltıncı ve onyedinci alt problemlerine yönelik çalışma grubu III'ten elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinin amacı veri setinde temel olarak ortaya çıkan kavramların ve belli kelimelerin varlığını tespit etmektir. Araştırmacılar tarafından belirlenen kavram ve kelimelerin ilişkilerinin anlamları analiz edilerek veri setindeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunmaktadır. Bu şekilde içerik analizinde belirgin olmayan boyutlar ve temalar ortaya çıkar ve verilerin derinlemesine analiz edilmesi sağlanır. Böylece veriler arasında karşılaştırma yapabilme olanağı sağlanabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Görüşme kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmış, hem öğrenciler hem de öğretmenler için kişisel veri dosyaları oluşturulmuştur. İçerik analizi yapılırken ilk aşamada her bir görüşme için veriler kodlanmış ve kodlar aracılığıyla kategoriler oluşturulmuştur. Kodlama yapılırken, alanyazındaki kavramsal çerçeve dikkatle incelenmiş ve görüşme sorularına göre kodlar isimlendirilmiştir. Verileri kodlama sürecinde veriler birkaç kez okunup kodlar üzerinde tekrar çalışma yapılmıştır. Oluşturulan kodlardan yola çıkılarak kodların belirli bir bütün oluşturduğu kategoriler meydana getirilmiştir. Bu şekilde kategoriler ve kategorilerin altında yer alan kodlar şeklinde bir sınıflandırma sistemi gerçekleştirilmiştir.

Kategoriler ve kategorilerin altında yer alan kodların sayısallaştırılması için frekanslar hesaplanmıştır. Veriler düzenlenip özet hale getirilmiş ve birbiriyle ilişkili bir şekilde sunulmuştur. Öğrencilerin ve öğretmenlerin nitel araştırma sorularına verdikleri cevaplar kodlanan isimleri ile betimlenmiştir. Kod ve kategoriler tablolar halinde gösterilmiş ve katılımcılardan bazılarının doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

4.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu başlık altında araştırmanın I. ve II. aşamasını oluşturan nicel boyut ile III. aşamasını oluşturan nitel boyutta kullanılan veri toplama araçlarına ve elde edilen verilere yönelik yapılmış olan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

4.6.1. Nicel Verilere Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın nicel verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) (Ek-1) ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD) (Ek-2) ile toplanmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeklerin maddelerini oluşturmak amacıyla literatürden yararlanılarak öğrenci direnç göstergelerine dair içerik taraması yapılmıştır. Ayrıca Ankara İli, Çankaya İlçesinde bulunan bir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde 10., 11. ve 12. sınıflara devam eden toplam 23 öğrenci ile görüşme ve kompozisyon yazma yöntemleri aracılığı ile madde oluşturmaya yönelik çalışılmıştır. Ayrıca Yüksel (2003) Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği (EFÖDÖ), Yüksel ve Şahin (2005) Lise Öğrencileri Direnç Ölçeği (LÖDÖ) ve Sarı (2018) Öğretmenlere Göre Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği (SRBS-T) içerikleri ve yapısal özellikleri bakımından incelenmiştir. Ölçeklerde yer alan ve çalışma grubundan elde edilen verilerle uyumlu bulunan maddelerden de yararlanılarak her bir ders grubu için ayrı ayrı 104 maddeden oluşan iki denemelik ölçek oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında geliştirilen denemelik ölçeklerin kapsam geçerliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Öncelikle oluşturulan madde havuzu Türkçe eğitimi alanında çalışan iki uzmanın görüşleri doğrultusunda dil ve yazım kurallarına uygunluk açısından düzeltilmiştir. Daha sonra denemelik ölçekler, ölçek konusu ile ilgili iki ölçme ve değerlendirme uzmanı, meslek lisesinde ortak/kültür derslerine giren dört ortak/kültür dersi öğretmeni, dört alan/meslek dersi öğretmeni olmak üzere 10 uzman tarafından maddelerin uygunluğu ve kapsam geçerliği açısından incelenmiştir. Bu aşamada ölçek maddelerini değerlendirme formu kullanılmıştır. Madde değerlendirme formu üçlü derecelendirme ölçeği “Gereksiz (1)”, “Düzeltilmeli (2)”, “Gerekli (3)” şeklinde hazırlanarak her maddenin puanlanmasına uygun şekilde düzenlenmiştir. Bunun yanında uzmanların konu ile ilgili ek görüşlerini ifade etmeleri için her maddenin altı boş bırakılarak gerektiği takdirde önerilerini belirtmeleri istenmiştir.

Uzman görüşleri, Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) hesaplanarak değerlendirilmiştir. Uzmanlardan gelen madde değerlendirme formları değerlendirilirken maddelerin ölçeğe uygun olup olmadığını belirlemek için Lawshe analizi sonuçlarına bakılmıştır. Kapsam geçerlik oranı

0.94'ün altında kalan 6 madde çıkarılarak her bir denemelik ölçeğin 98 maddeden oluşmasına karar verilmiştir.

Denemelik ölçeklerdeki maddelerin anlaşılabilirlik düzeyini belirlemek amacıyla bir meslek lisesinde eğitim gören 10 öğrenciden ölçek maddelerini okumaları ve her maddeden ne anladıklarını anlatmaları istenmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar çerçevesinde 3 madde ifade açısından düzeltilerek daha anlaşılır hâle getirilmiştir. Likert tipinde hazırlanan ölçekte “Kesinlikle katılıyorum” (5), “Katılıyorum” (4), “Kısmen katılıyorum” (3), “Katılmıyorum” (2) ve “Kesinlikle katılmıyorum” (1) seçeneklerini içeren 5’li dereceleme anahtarı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeklerden, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği’nin (MLÖDÖ-AD)” yapı geçerliğinin incelenmesinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Yapılan faktör analizi çalışmaları sonrası çıkarılan 48 maddeden sonra kalan 50 madde ile faktör analizi tekrarlanmıştır. Ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve ölçeğe ait faktörlerin açıkladığı toplam varyans oranının yeterli olduğu görülmüştür. Elde edilen faktörlerden 20 madde sayısına sahip birinci faktör, “Özerklik İddiası”, 16 madde sayısına sahip ikinci faktör, “Bahane Bulma” ve 14 madde sayısına sahip üçüncü faktör, “Kaçınma” şeklinde isimlendirilmiştir.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD)” madde düzeyinde geçerlik çalışmaları doğrultusunda, ölçeğin madde düzeyinde geçerlikleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçme amacına hizmet ettikleri, her bir maddenin faktörlerden alınacak puanlarla orta düzeyde bir ilişki içerisinde olduğu ve ölçek maddelerinin, özelliklere göre bireyleri ayırt edebildikleri görülmüştür.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği’nin (MLÖDÖ-AD)” güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla, ölçeğin tamamı ve faktörleri için ölçek maddeleri üzerinde Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, ölçek faktörleri ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenilirliklerinin oldukça yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD)” için AFA sonucunda elde edilen üç faktörlü modelin yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla çalışma grubu II verileri üzerinden Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçme modelinin ilgili veriye iyi düzeyde uyum sergilediği ve modelde yer alan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettikleri ve buradan hareketle ölçme modelinin, ölçeğin üç faktörlü yapısı için geçerli bir model olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilen ikinci ölçek olan “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği’nin (MLÖDÖ-OD)” yapı geçerliğinin incelenmesinde açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi çalışmaları sonrası çıkarılan 56 maddeden sonra kalan 42 madde ile faktör analizi tekrarlanmıştır. Ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve ölçeğe ait faktörlerin açıkladığı toplam varyans oranının yeterli olduğu görülmüştür. Elde edilen faktörlerden 12 madde sayısına sahip birinci faktör, “Özerklik İddiası”, 15 madde sayısına sahip ikinci faktör, “Bahane Bulma” ve 15 madde sayısına sahip üçüncü faktör, “Kaçınma” şeklinde isimlendirilmiştir.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği’nin (MLÖDÖ-OD)” madde düzeyinde geçerlikleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçme amacına hizmet ettikleri ve maddelerin özelliklere göre bireyleri ayırt edebildikleri görülmüştür.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği’nin (MLÖDÖ-OD)” nin güvenilirliğine kanıt sağlamak amacıyla, ölçeğin tamamı ve faktörleri için ölçek maddeleri üzerinde Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, ölçek faktörleri ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenirliklerinin oldukça yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD)” için AFA sonucunda elde edilen üç faktörlü modelin yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla Çalışma Grubu 2 verileri üzerinden Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçme modelinin ilgili veriye iyi düzeyde uyum sergilediğini ve modelde yer alan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettiklerini dolayısıyla da ölçme modelinin, ölçeğin üç faktörlü yapısı için geçerli bir model olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeklerin detaylı geçerlik güvenirlik analizlerine “Bulgular ve Yorumlar” bölümünde yer verilmiştir.

4.6.2. Nitel Verilere Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri ve dirençlerini etkileyen faktörlere ilişkin görüşler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Görüşme Formu” (Ek-3) ve “Öğrenci Görüşme Formu” (Ek-4) aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formları, nicel sonuçlara dayalı olarak ölçeğin uygulandığı okullar arasında alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeylerinin en yüksek ve en düşük tespit

edildiği okullara devam eden öğrenciler ve alan/meslek ve ortak/kültür derslerine giren öğretmenlere uygulanmıştır. Görüşme formlarındaki maddeler alan yazına bağlı olarak oluşturulmuştur. Veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek için öncelikle bir ölçe ve değerlendirme bir Türkçe alanlarında iki uzmandan görüşme sorularının içeriği, uygunluğu ve anlaşılabilirliği konusundaki görüşleri alınmıştır. Daha sonra taslak görüşme formları üzerinden üç meslek lisesi öğrencisi ve ikisi alan/meslek dersi ikisi ortak/kültür dersi öğretmeni olmak üzere alanlarında yüksek lisans ya da doktora yapmış dört öğretmenle ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama yapılan görüşme formlarında öğrenciler ve öğretmenler için dörder soru yer almıştır. Öğretmenlerle yapılan ön uygulama sonucunda görüşme formundaki soru sayısında bir değişiklik olmazken, öğrencilerin detaylı görüş bildirmiyor, soruları kısaca yanıtlıyor olmaları nedeni ile öğrenciler için oluşturulan soruların daha detaylı olarak ifade edilmesine gerek duyulmuştur. Öğrenci görüşme formunda yer alan sorular üzerinde yeniden çalışılarak, soru sayısı sekize çıkarılmış ve maddeler öğrenciler için daha anlaşılır hale getirilmiştir. Üç öğrenci ile yeniden bir ön uygulama yapılmış, maddelerin anlaşılabilirliği, amaca uygunluğu, araştırmayı temsil etme gücü vb. bakımlardan gerekli düzenlemeler yapılarak, formlara son şekli verilmiştir.

Görüşmelerin bir kısmı pandemi koşulları nedeniyle okul ziyaretleri yoluyla yüz yüze yapılırken bir kısmı görüntülü ya da sesli görüşmeler aracılığıyla yapılmıştır. Her görüşme ortalama 30 dakikada tamamlanmıştır. Görüşme sırasında bazı maddeler için hazırlanan sonda sorularından yararlanılmıştır. Görüşmeler, yapıldığı ortamda üçüncü bir şahıs olmadan hem katılımcıyı hem araştırmacıyı etkilemeyecek şekilde yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular olduğu gibi değiştirilmeden kullanılmıştır.

Çalışma gruplarında yer alan öğretmen ve öğrenciler ile gönüllülük esası doğrultusunda çalışmalar yürütülmüştür. Görüşmeler sırasında not tutulmuş izin veren görüşmecilerin ses kaydı alınmıştır. Ses kaydı alınan görüşler yazıya geçirilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin isimleri not edilmemiş, görüşme yapılan öğrenciler ve öğretmenler araştırma etiği çerçevesinde kodlanmıştır. Öğrenciler Ö1, Ö2, ...Ö7 şeklinde kodlanırken, öğretmenlerden alan/meslek derslerine girenler Öm1, Öm2, Öm3, Öm4; ortak/kültür derslerine girenler ise Ök1, Ök2, Ök3, Ök4 olarak kodlanmıştır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin nitel araştırma sorularına verdikleri cevaplar kodlanan isimleri ile betimlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2016). İçerik analizi yapılırken ilk aşamada her bir görüşme için veriler kodlanmış ve kodlar aracılığıyla kategoriler oluşturulmuştur. Kodlama yapılırken,

alan yazındaki kavramsal çerçeve dikkatle incelenmiş ve görüşme sorularına göre kodlar isimlendirilmiştir. Verileri kodlama sürecinde veriler birkaç kez okunup kodlar üzerinde tekrar çalışma yapılmıştır. Oluşturulan kodlardan yola çıkılarak kodların belirli bir bütün oluşturduğu kategoriler meydana getirilmiştir. Bu şekilde kategoriler ve kategorilerin altında yer alan kodlar şeklinde bir sınıflandırma sistemi gerçekleştirilmiştir. Kod ve kategoriler tablolar halinde gösterilmiş ve katılımcılardan bazılarının doğrudan alıntılarına yer verilmiştir. Veri analizinin güvenilirliğini artırmak için veriler iki araştırmacı tarafından kodlanmış ve aralarındaki uyuma bakılmıştır. Çalışmanın güvenilirlik hesaplaması Miles ve Huberman (1994), Uyum Yüzdesi Formülü $[P=(Na/Na+Nd) \times 100]$ (P: Uyum Yüzdesi, Na: Uyum Miktarı, Nd: Uyuşmazlık Miktarı) kullanılarak saptanmıştır. Uyum yüzdesi %75 olarak bulunmuştur.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma problemi ve araştırmanın aşamaları doğrultusunda ifade edilmiş alt problemlere yönelik nicel ve nitel bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

I. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi.

5.1. Araştırmanın Nicel Verilerine Ait Bulgular ve Yorumlar

5.1.1. Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Ölçmek Amacıyla Geliştirilen Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” (MLÖDÖ- AD) için madde havuzunu oluşturan maddelerin kapsam geçerliği bulguları sunulmuştur. Daha sonra çalışma grubu I verisi kullanılarak elde edilen AFA bulguları, madde toplam test korelasyon bulguları ve üst-alt grup t testi bulguları sunulmuştur. Ayrıca geliştirilen ölçeğin güvenirliği için faktör ve ölçek toplam Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmış ve sunulmuştur. Yapı geçerliğine ek kanıt olarak çalışma grubu II verilerinden elde edilen DFA bulguları da sunulmuştur.

5.1.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) Açıklayıcı Faktör Analizi' nden (AFA) Elde Edilen Bulgular ve Yorum

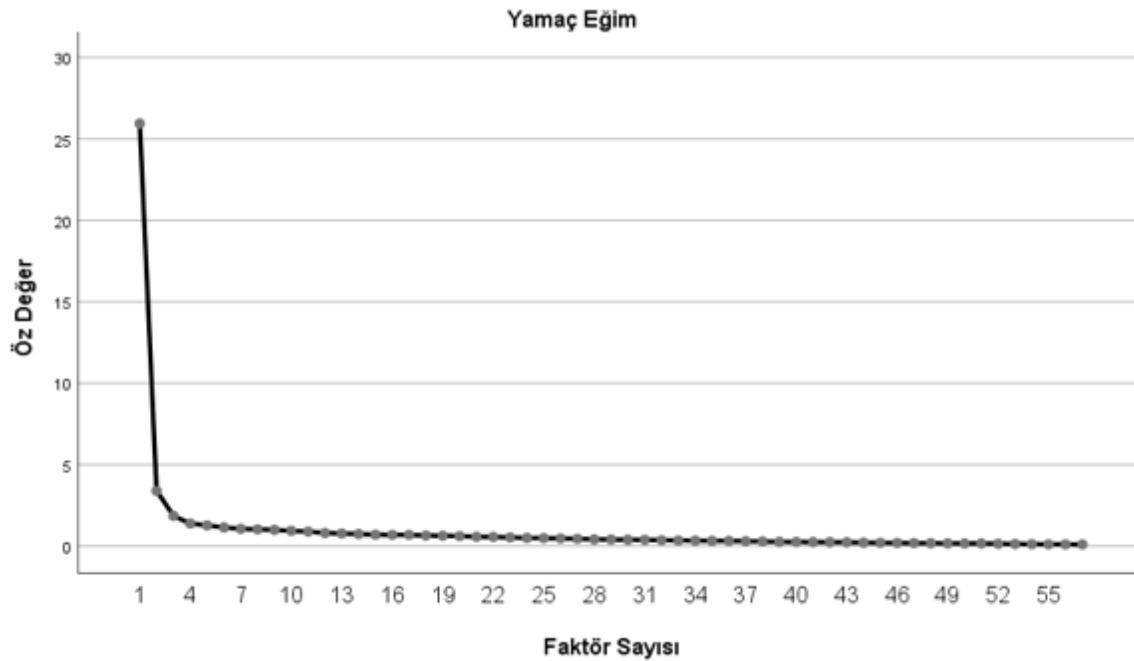
Yapı geçerliği, yapı adı verilen bir değişkene ilişkin bireysel test puanlarına dayalı olarak yapılan çıkarımların uygunluğu hakkındaki bir yargıdır (Cohen & Swerdlik, 2015, s.193). Yapıyı karşılaştıracak bir kriterin olmadığı durumlarda yapı geçerliği sınanmalıdır. Böylece ölçekten elde edilen sonucun ve bu sonucun ne ile bağlantılı olduğu açıklanır (Karakoç & Dönmez, 2014, s. 43). Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin incelenmesinde açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi, belirli bir ölçüm aracıyla değerlendirilen bir alanın altında yatan boyutları tanımlamaktır (Floyd & Widaman, 1995, s. 286). Bu kapsamda açıklayıcı faktör analizi ile geliştirmek istenen ölçeğin faktörleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Verilerin faktör çıkarmaya uygun olup olmadığını test etmek üzere Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testi değerleri hesaplanmıştır. Örneklemden faktör çıkartılabilmesi için KMO değerinin en az 0.50 olması gerekmektedir. 0.50-0.60 arası kötü, 0.60-0.70 arası orta, 0.70-0.80 arası iyi, 0.80 ve yukarısı olması verilerin faktör analizine uygunluğunun mükemmel seviyede olduğunu göstermektedir. BTS' nin anlamlı olması değişkenler arasında yeterli düzeyde ilişki olduğuna işaret etmektedir (Field, 2009, s. 659). Analiz sonucunda KMO değerinin mükemmel seviyede olduğu (KMO=0.956) ve Barlett Testi'nin de anlamlı olduğu ($\chi^2=11510.497$; $p < 0.01$) görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda çalışma grubu I' i oluşturan örneklemin faktör analizi yapmaya uygun olduğu söylenebilir.

Verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesinden sonra, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak için döndürülmemiş temel bileşenler analizi kullanılarak ilk aşamada 98 madde üzerinden faktör analizi yapılmıştır. Yapılan ilk faktör analizinde, faktör sayısına herhangi bir sınır getirilmemiş ve öz değeri 1.00'den büyük 11 faktör belirlenmiştir. Oluşan 11 faktörün açıkladığı toplam varyans miktarı ise %51.484'tür.

Faktör analizinde belirlenen yük değeri, bir ölçek maddesinin hangi faktörde tanımlanacağına karar verilmesinde kullanılır. Bunun yanında yük değeri maddenin faktör ile olan ilişkisini göstermesi bakımından önemlidir. “Yük değerinin 0.32 olması zayıf, 0.45 olması vasat, 0.55 olması iyi, 0.63 olması çok iyi ve 0.71 olması ise mükemmel olarak değerlendirilir” (Tabachnick & Fidell, 2013, s. 654). Analizde 0.32 yük değeri temel alınmıştır. Bunun yanında “yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olmasına” (Büyüköztürk, 2012, s. 125) dikkat edilmiştir. İki yük değeri arasındaki farkın 0.10'dan düşük olduğu maddelere binişik

madde denmektedir. AFA’ da binişik maddeler analiz dışı bırakılmaktadır. Analizin devamında faktörler arasındaki bağımsızlığın ve faktörlerin kavramsal anlamlılığının sağlanması için (Büyüköztürk, 2002, s. 476) faktörler eğik döndürme türlerinden Promax yöntemi ile döndürülmüştür. DeVellis’e (2014, s. 142) göre eğik döndürme örtük değişkenlerin birbiriyle ilişkili olduğu durumlarda yararlı olabilir. Basit yapının amacı yalnızca tek bir kategoriyle anlamlı biçimde sınıflandırılabilen maddeleri elde etmektir. Bu nedenle “eğik döndürme yöntemi kullanılacağı zaman, promax döndürme yöntemi hızlı ve ekonomik olması açısından iyi bir seçenektir” (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2016, s. 205). Promax döndürme yöntemi kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin öz değeri 1’den büyük 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerine bakılarak 42 maddenin yük değerinin 0.32’den düşük olması nedeniyle; altı maddenin ise binişik madde olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Buna göre çıkarılan 48 maddeden sonra kalan 50 madde ile faktör analizi tekrarlanmıştır. Yeniden yapılan analiz sonucunda KMO değerinin mükemmel seviyede olduğu (KMO=0.96) ve Barlett Testi’nin de anlamlı olduğu ($\chi^2=10898.103$; $p<0.01$) görülmüştür. Faktör analizinde faktör sayısına karar vermek için kullanılan yamaç-eğim grafiği Şekil 6’da gösterilmektedir.



Şekil 6. MLÖDÖ- AD yamaç eğim grafiği

Şekil 6, MLÖDÖ- AD yamaç eğim grafiğinde de görüldüğü üzere, öz değer 1 olarak alındığında ve tekrarlanan faktör analizi sonucunda maddeler 3 faktör altında toplanmaktadır. “Grafikte

yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör önemli faktör sayısını verir. Yatay çizgiler faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğunu gösterir” (Büyüköztürk, 2002, s. 479). Üç faktörün öz değerleri ve açıklanan varyans oranları Tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8

MLÖDÖ- AD Faktörlere Yönelik Öz Değer ve Varyans Oranları

Faktör	Dönüştürülmüş Kareli Ağırlıklar Toplamı		
	Öz Değer	Açıklanan Varyans %	Toplam %
1	23.010	46.020	
2	3.071	6.142	55.417
3	1.628	3.255	

Tablo 8’de görüldüğü gibi, oluşan üç faktörün açıklanan toplam varyans miktarı %55.417’dir. Birinci faktör toplam varyansın %46.020’sini açıklamakta ve öz değeri 23.010 olarak görünmektedir. İkinci faktör toplam varyansın %6.142’sini açıklamakta ve öz değeri 3.071 olarak görünmektedir. Üçüncü faktör ise toplam varyansın % 3.255’ini açıklamakta ve öz değeri 1.628 olarak görünmektedir. “Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır. Ancak sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir” (Tavşancıl, 2014, s.48). Bu bağlamda ölçeğe ait faktörlerin açıkladığı toplam varyans oranının yeterli olduğu söylenebilir. Her bir faktör altında toplanan maddelerin faktör yük değerleri Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

MLÖDÖ- AD Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Maddeler	Faktörler		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M1	.881		
M2	.778		
M3	.908		
M4	.771		
M5	.756		
M7	.724		
M8	.884		
M9	.683		
M13	.704		
M14	.425		
M17	.806		
M19	.568		
M20	.484		
M21	.675		
M23	.613		
M24	.555		
M28	.541		
M29	.724		
M30	.785		
M77	.459		
M63		.559	
M71		.628	
M72		.661	
M76		.822	
M78		.533	
M79		.415	
M80		.559	
M81		.540	
M82		.587	
M84		.744	
M85		.704	
M87		.780	
M88		.732	
M89		.837	
M94		.755	
M97		.575	
M41			.573
M42			.624
M47			.672
M48			.621
M49			.677
M52			.876
M53			.580
M54			.669
M55			.610
M57			.470
M58			.692
M59			.764
M60			.771
M61			.768

Tablo 9’da görüldüğü gibi, faktör yük değerlerine bakıldığında, 20 maddeden oluşan birinci faktörün yük değerleri 0.425 ile 0.908 arasında, 16 maddeden oluşan ikinci faktörün yük değerleri 0.415 ile 0.837 arasında, 14 maddeden oluşan üçüncü faktörün yük değerleri ise 0.470 ile 0.876 arasında değişmektedir. Elde edilen faktörlerden birinci faktör, “Özerklik İddiası”, ikinci faktör, “Bahane Bulma” ve üçüncü faktör, “Kaçınma” şeklinde isimlendirilmiştir.

5.1.1.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) Madde Düzeyinde Geçerlik Bulguları ve Yorum

Geliştirilen ölçeğin madde düzeyinde geçerliklerini incelemek için her bir maddeden elde edilen puanlarla ölçek faktörlerinden alınan toplam puan arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonlarının yanında her bir maddenin, ayırt edicilik özelliklerini belirlemek için en yüksek puana sahip %27’lik grup (üst grup) ile en düşük puana sahip %27’lik grup (alt grup) oluşturulmuştur. Daha sonra her bir madde için puan ortalamaları ilişkisiz örneklem t testi ile karşılaştırılmıştır. Maddeler için hesaplanan korelasyon değerleri ile üst-alt grup t testi sonuçları Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10

MLÖDÖ- AD Düzeltilmiş Madde Korelasyonları ve Üst-Alt Grup T Testi Sonuçları

Faktör 1(Özerklik İddiası)			Faktör 2 (Bahane Bulma)		
Maddeler	r	Üst-Alt Grup t Testi	Maddeler	r	Üst-Alt Grup t Testi
M1	0.79**	13.53**	M63	0.76**	17.17**
M2	0.74**	17.19**	M71	0.77**	17.05**
M3	0.80**	14.63**	M72	0.49**	7.23**
M4	0.73**	15.85**	M76	0.79**	20.65**
M5	0.70**	13.56**	M78	0.77**	16.96**
M7	0.65**	13.67**	M79	0.71**	14.64**
M8	0.79**	11.74**	M80	0.66**	14.38**
M9	0.76**	14.95**	M81	0.73**	16.60**
M13	0.68**	12.75**	M82	0.75**	17.25**
M14	0.64**	12.53**	M84	0.79**	18.73**
M17	0.76**	12.66**	M85	0.74**	17.41**
M19	0.74**	20.13**	M87	0.76**	17.17**
M20	0.70**	16.13**	M88	0.76**	18.71**
M21	0.76**	16.54**	M89	0.75**	18.25**
M23	0.71**	14.03**	M94	0.76**	17.19**
M24	0.65**	13.04**	M97	0.67**	14.63**
M28	0.69**	16.22**	Faktör 3 (Kaçınma)		
M29	0.77**	17.00**	M41	0.64**	12.00**
M30	0.77**	14.94**	M42	0.68**	16.29**
M77	0.67**	13.46**	M47	0.79**	19.58**
			M48	0.77**	18.06**
			M49	0.74**	16.69**
			M52	0.79**	20.00**
			M53	0.75**	17.06**
			M54	0.79**	20.55**
			M55	0.74**	17.67**
			M57	0.72**	15.00**
			M58	0.79**	21.27**
			M59	0.76**	18.87**
			M60	0.61**	10.58**
			M61	0.81**	18.37**

** p≤0.01

Tablo 10 incelendiğinde, birinci faktör olan “Özerklik İddiası” altında yer alan maddelerin madde-ölçek toplam korelasyon değerlerinin 0.65 ile 0.80 arasında değiştiği görülmektedir. “Bahane Bulma” faktörü altında yer alan maddelerin madde-ölçek toplam korelasyon değerlerinin 0.49 ile 0.79 arasında değiştiği görülmektedir. “Kaçınma” faktörü altında yer alan maddelerin madde-ölçek toplam korelasyon değerlerinin 0.64 ile 0.81 arasında değiştiği görülmektedir. Büyüköztürk’e (2012, s. 171) göre, madde-toplam korelasyon katsayılarının 0.20’den yüksek olması ölçek maddelerinin geçerliliğine ilişkin bir kanıttır. Elde edilen bu sonuçlara göre, ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçme amacına hizmet ettiklerine işaret etmektedir. Ayrıca her bir maddenin faktörlerden alınacak puanlarla orta düzeyde bir

ilişki içerisinde olduğu söylenebilir. Tablo 10’a göre, her bir faktör altında yer alan maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek için yapılan üst-alt grup bağımsız örneklem t testi sonuçları bütün maddeler için anlamlı bulunmuştur ($p \leq 0.01$). Bu maddeler için elde edilen t değerlerinin pozitif ve anlamlı olması ortalamaların üst grubun lehine olduğuna işaret etmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçek maddelerinin, özelliklere göre bireyleri ayırt edebildikleri söylenebilir.

5.1.1.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ- AD) Güvenirliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nin güvenirliğine kanıt sağlamak amacıyla, ölçeğin tamamı ve faktörleri için ölçek maddeleri üzerinde Cronbach Alfa güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekteki faktörler ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenirlilik katsayıları Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11

Ölçeğin (MLÖDÖ- AD) Tamamı ve Her Bir Faktör İçin Elde Edilen Cronbach Alfa Katsayıları

Faktör	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha İç Tutarlılık Katsayısı (α)
1.Özerklik İddiası	20	0.95
2.Bahane Bulma	16	0.93
3.Kaçınma	14	0.93
Toplam	50	0.97

Tablo 11 incelendiğinde, “Özerklik İddiası” faktörünün güvenirlilik katsayısının 0.95, “Bahane Bulma” faktörünün güvenirlilik katsayısının 0.93, “Kaçınma” faktörünün 0.93 ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenirlilik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2012) Cronbach Alpha katsayısının 0.70 üzerinde olmasının yeterli olacağını belirtmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre, ölçek faktörleri ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenirliliklerinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.1.4. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) Doğrulayıcı Faktör Analizi’ne (DFA) İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD) için AFA sonucunda elde edilen üç faktörlü modelin yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla çalışma grubu II verileri üzerinden DFA yapılmıştır. DFA’ya geçmeden önce bazı

varsayımların test edilmesi gerekmektedir. Buna göre ilk önce örneklemin faktör analizine uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi yapılmıştır (Leech, Barrett & Morgan, 2005). Yapılan analizler neticesinde KMO değeri yüksek ve Barlett testi anlamlı çıkmıştır [$KMO=0.973$; $\chi^2 = 21569.440$; $p = 0.00 < 0.05$]. KMO değerinin 0.973 olarak bulunması değişkenlerin faktör analizi uygulamak için mükemmel düzeyde örneklem büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir (Leech ve diğerleri, 2005). Barlett testi sonucundan elde edilen ki-kare (χ^2) değerinin anlamlı bulunması çok değişkenli normalliğin sağlandığını göstermektedir. Daha sonra maddelerin çok değişkenli uç değer olup olmadığı test etmek için Mahalanobis uzaklıklarına bakılmış uç değer olmadığı görülmüştür. Son olarak maddeler arası çoklu bağlantı sorunu olup olmadığını test etmek için, maddeler arası korelasyonlar hesaplanmıştır. Çoklu bağlantı sorunu, değişkenler arasındaki doğrusal ilişkiye dayalı bir problemdir. Eğer maddeler arasındaki korelasyon 0.70 ile 1.00 arasında olursa çoklu bağlantı problemi var demektir. Maddeler arasında korelasyon hesaplanmış ve 0.70' in üzerinde korelasyon değeri olmadığı görülmüştür. Böylece “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” maddeleri arasında çoklu bağlantı problemi olmadığı söylenebilir.

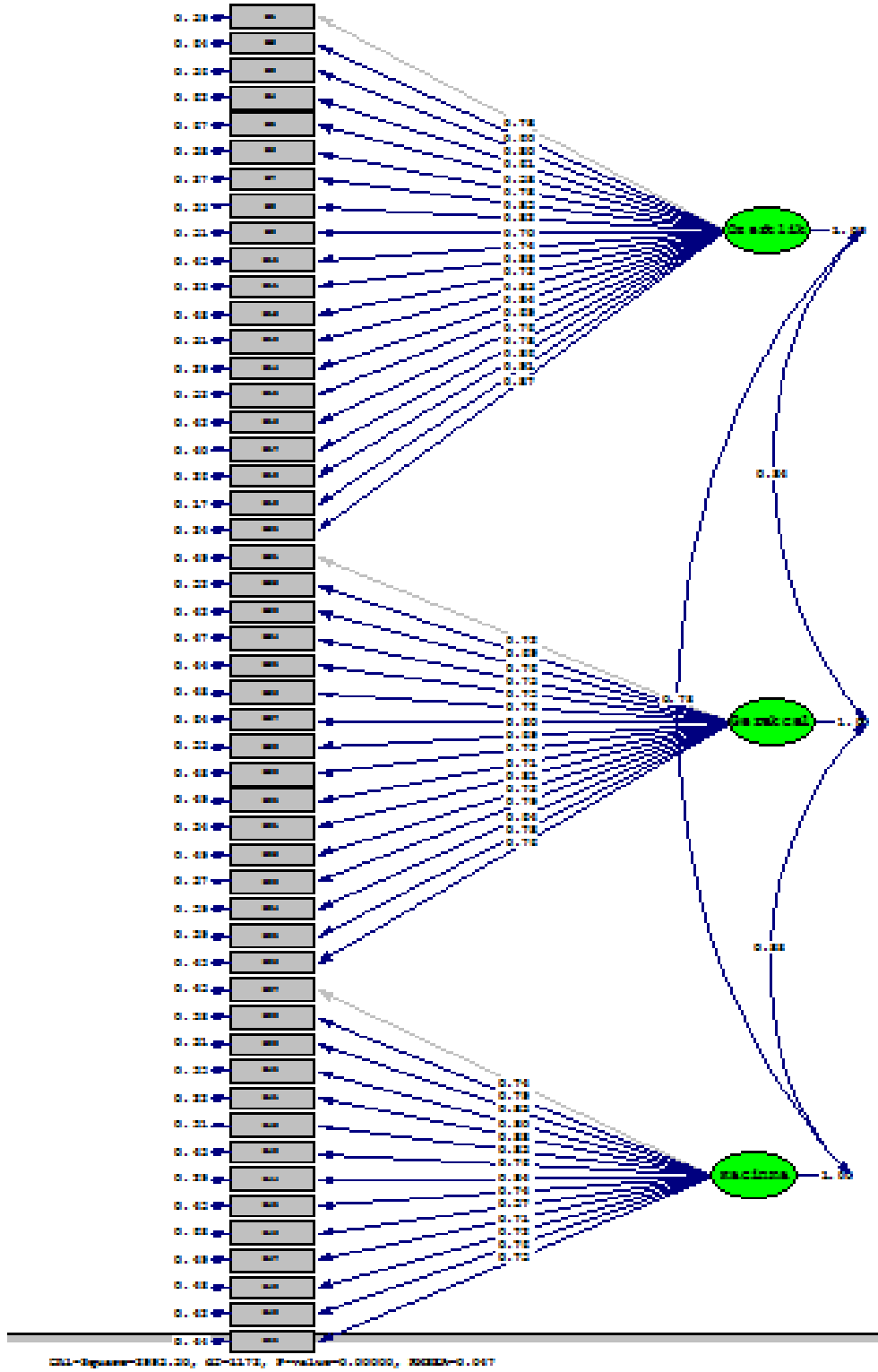
Varsayımların sağlanmasının ardından DFA' ya geçilmiştir. DFA' da model parametrelerini tahmin etmek amacıyla en çok olabilirlik yöntemi kullanılmıştır. DFA sonucunda model-veri uyumuna bakılmıştır. Model-veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları χ^2/sd , RMSEA, NFI, NNFI, CFI, GFI, AGFI' dir. Hesaplanan χ^2/sd oranının 5'ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin 0.90 dan yüksek olması, RMSEA değerinin ise 0.05 dan düşük çıkması, model-veri uyumu için ölçüt değerler olarak kabul edilirler (Jöreskog & Sörbom, 1993; Marsh & Hocevar, 1988). Bunun yanında NFI, NNFI ve CFI değerleri ise 0 ile 1 arasında değer almakta ve bu değerlerin 1'e yaklaşması model veri uyumunun yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, NFI, NNFI ve CFI için ölçüt değer olarak 0.90 kullanılmaktadır (Raykov & Marcoulides, 2006; Schumacker & Lomax, 2010). Ayrıca RMSEA değerinin 0.10'dan düşük çıkması, model veri uyumu için kabul edilebilir alt sınır olarak verilmektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh, Balla & McDonald, 1988). “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”ne ilişkin kurulan modelin uygunluğuna ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum indeks değerleri Tablo 12' de gösterilmektedir.

Tablo 12

MLÖDÖ- AD Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İndeks Değerleri

Model	χ^2/sd	RMSEA	NFI	NNFI	CFI	GFI	AGFI
Üç Faktörlü Model	2.55	0.047	0.99	0.99	0.99	0.99	0.99

Tablo 12 incelendiğinde, her bir uyum indeks değerinin ölçüt değerleri karşıladıkları görülmektedir. Öncelikle χ^2/sd değerinin 3'ten küçük olması, modelin veriye oldukça iyi uyum gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca NFI, NNFI, CFI, GFI ve AGFI değerlerinin 1'e çok yakın olması da modelin veriye çok iyi derecede uyum sergilediğini göstermektedir. Üç faktörlü yapının ölçme modeline ilişkin şekilsel gösterimi Şekil 7' de sunulmuştur.



Şekil 7. MLÖDÖ- AD DFA ölçme modeli

Şekil 7’de maddelere ilişkin standart faktör yük değerleri ve hata varyansları gösterilmektedir. Buna göre “Özerklik İddiası” faktöründeki maddelerin yük değerlerinin $\lambda=0.58-0.91$, hata değerlerinin ise $\epsilon=0.17-0.67$ arasında oldukları görülmektedir. “Bahane Bulma” faktöründeki

maddelerin yük değerlerinin $\lambda=0.60-0.81$, hata değerlerinin ise $\varepsilon=0.34-0.64$ arasında oldukları; “Kaçınma” faktöründeki maddelerin yük değerlerinin $\lambda=0.57-0.88$ arasında ve hata değerlerinin $\varepsilon=0.34-0.64$ arasında oldukları görülmektedir. Buna göre her bir faktör için elde edilen madde faktör yük değerlerinin 0.32’nin üzerinde olduğu ve maddelerin hata değerlerinin 0.90’nın altında olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuçlara göre, ölçme modelinin ilgili veriye iyi düzeyde uyum sergilediği ve modelde yer alan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettiklerini söyleyebilir. Buradan hareketle ölçme modelinin, ölçeğin üç faktörlü yapısı için geçerli bir model olduğu sonucuna varılabilir.

5.1.2. Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Ölçmek Amacıyla Geliştirilen Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçlarına Yönelik Bulgular ve Yorum

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” (MLÖDÖ- OD) için madde havuzunu oluşturan maddelerin kapsam geçerliği bulguları sunulmuştur. Daha sonra çalışma grubu I verisi kullanılarak elde edilen AFA bulguları, madde toplam test korelasyon bulguları ve üst-alt grup t testi bulguları sunulmuştur. Ayrıca geliştirilen ölçeğin güvenirliği için faktör ve ölçek toplam Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları hesaplanmış ve sunulmuştur. Yapı geçerliğine ek kanıt olarak çalışma grubu II verilerinden elde edilen DFA bulguları da sunulmuştur.

5.1.2.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD) Açımlayıcı Faktör Analizi’nden (AFA) Elde Edilen Bulgular ve Yorum

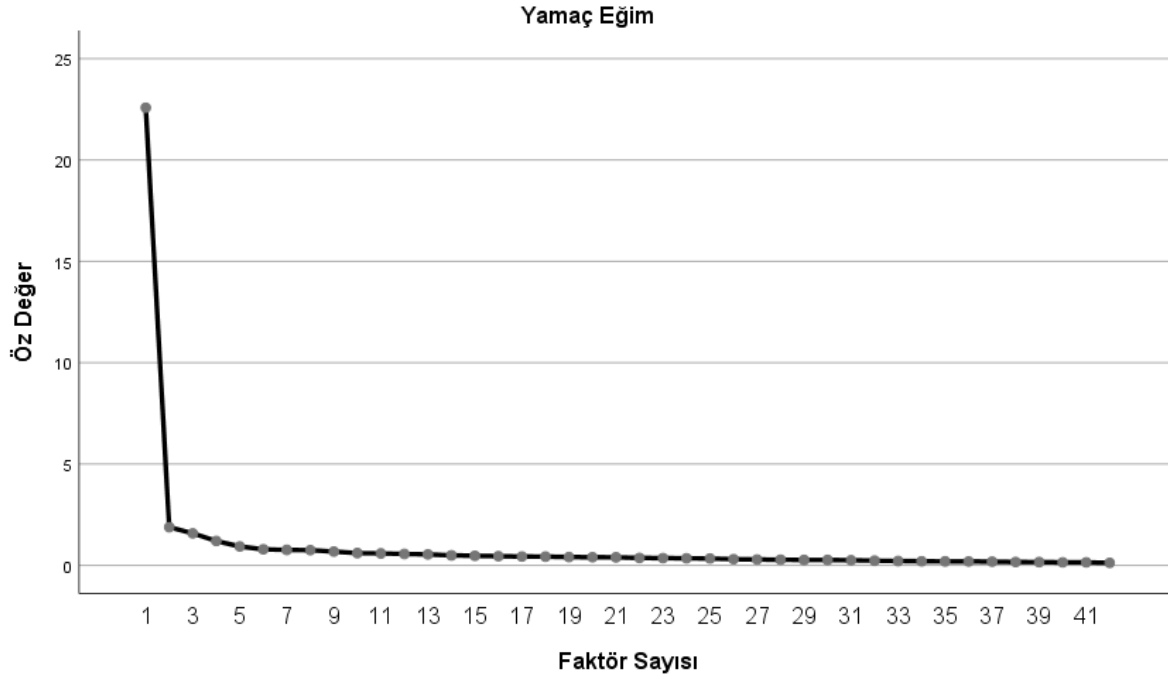
Yapı geçerliği, yapı adı verilen bir değişkene ilişkin bireysel test puanlarına dayalı olarak yapılan çıkarımların uygunluğu hakkındaki bir yargıdır (Cohen & Swerdlik, 2015, s. 193). Yapıyı karşılaştıracak bir kriterin olmadığı durumlarda yapı geçerliği sınanmalıdır. Böylece ölçekten elde edilen sonucun ve bu sonucun ne ile bağlantılı olduğu açıklanır (Karakoç & Dönmez, 2014, s. 43). Araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin incelenmesinde açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, belirli bir ölçüm aracıyla değerlendirilen bir alanın altında yatan boyutları tanımlamaktır (Floyd & Widaman, 1995, s. 286). Bu kapsamda açımlayıcı faktör analizi ile geliştirmek istenen ölçeğin faktörleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Verilerin faktör çıkarmaya uygunluğunu test etmek üzere Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testi değerleri hesaplanmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin mükemmel seviyede olduğu (KMO=0.951) ve Barlett Testi'nin de anlamlı olduğu ($\chi^2=11234.497$; $p < 0.01$) görülmüştür. Buna göre, çalışma grubu I'i oluşturan verilerin faktör analizine uygunluğunun mükemmel düzeyde olduğunu söyleyebiliriz (Field, 2009, s. 659).

Verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesinden sonra, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarmak için döndürülmemiş temel bileşenler analizi kullanılarak ilk aşamada 98 madde üzerinden faktör analizi yapılmıştır. Yapılan ilk faktör analizinde, faktör sayısına herhangi bir sınır getirilmemiş ve öz değeri 1.00'den büyük 10 faktör belirlenmiştir. Oluşan 10 faktörün açıklanan toplam varyans miktarı ise %58.422'tür.

Faktör analizinde belirlenen yük değeri, bir ölçek maddesinin hangi faktörde tanımlanacağına karar verilmesinde kullanılır. Analizin devamında faktörler arasındaki bağımsızlığın ve faktörlerin kavramsal anlamlılığının sağlanması için (Büyüköztürk, 2002, s. 476) faktörler eğik döndürme türlerinden Promax yöntemi ile döndürülmüştür.

Promax döndürme yöntemi kullanılarak maddelerin faktörlere dağılımına bakıldığında ölçeğin öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerine bakıldığında, 48 maddenin yük değerinin 0.32'den düşük olduğu için; yedi madde ise binişik madde olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Buna göre çıkarılan 56 maddeden sonra kalan 42 madde ile faktör analizi tekrarlanmıştır. Yeniden yapılan analiz sonucunda KMO değerinin mükemmel seviyede olduğu (KMO=0.97) ve Barlett Testi'nin de anlamlı olduğu ($\chi^2=11518.193$; $p<0.01$) görülmüştür. Faktör analizinde faktör sayısına karar vermek için kullanılan yamaç-eğim grafiği Şekil 8'de gösterilmektedir.



Şekil 8. MLÖDÖ-OD yamaç eğim grafiği

Şekil 8, yamaç eğim grafiğinde de görüldüğü üzere, öz değer 1 olarak alındığında ve tekrarlanan faktör analizi sonucunda maddeler 3 faktör altında toplanmaktadır. “Grafikte yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör önemli faktör sayısını verir. Yatay çizgiler faktörlerin getirdikleri ek varyansların katkılarının birbirine yakın olduğunu gösterir” (Büyüköztürk, 2002, s. 479). Üç faktörün öz değerleri ve açıklanan varyans oranları Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13

MLÖDÖ-OD Faktörlere Yönelik Öz Değer ve Varyans Oranları

Faktör	Dönüştürülmüş Kareli Ağırlıklar Toplamı		
	Öz Değer	Açıklanan Varyans %	Toplam %
1	24.695	53.685	61.383
2	1.879	4.084	
3	1.663	3.615	

Tablo 13’te görüldüğü gibi, oluşan üç faktörün açıklanan toplam varyans miktarı %61.383’dir. Birinci faktör toplam varyansın %53.685’ini açıklamakta ve öz değeri 24.695 olarak görünmektedir. İkinci faktör toplam varyansın %4.084’ünü açıklamakta ve öz değeri 1.879 olarak görünmektedir. Üçüncü faktör ise toplam varyansın %3.165’ini açıklamakta ve öz değeri 1.663 olarak görünmektedir. Analiz sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksekse, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır. Ancak sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2014, s.

48). Bu bağlamda ölçeğe ait faktörlerin açıkladığı toplam varyas oranının yeterli olduğu söylenebilir. Her bir faktör altında toplanan maddelerin faktör yük değerleri Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14

MLÖDÖ-OD Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi

Maddeler	Faktörler		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M1	.897		
M2	.930		
M4	.693		
M6	.720		
M7	.561		
M8	.787		
M9	.712		
M13	.631		
M18	.526		
M21	.632		
M73	.321		
M77	.361		
M63		.692	
M71		.613	
M72		.825	
M76		.686	
M78		.495	
M81		.751	
M82		.760	
M84		.743	
M85		.799	
M87		.607	
M88		.653	
M89		.796	
M94		.761	
M95		.662	
M97		.835	
M26			.520
M27			.685
M31			.576
M35			.642
M39			.623
M41			.990
M42			.826
M47			.620
M48			.677
M49			.676
M53			.620
M55			.599
M57			.605
M59			.628
M60			.663

Tablo 14’te görüldüğü gibi, faktör yük değerlerine bakıldığında, 12 maddeden oluşan birinci faktörün yük değerleri 0.321 ile 0.930 arasında, 15 maddeden oluşan ikinci faktörün yük değerleri 0.495 ile 0.835 arasında, 15 maddeden oluşan üçüncü faktörün yük değerleri 0.520 ile 0.990 arasında değişmektedir. Elde edilen faktörlerden birinci faktör, “Özerklik İddiası”, ikinci faktör, “Bahane Bulma” ve üçüncü faktör, “Kaçınma” şeklinde isimlendirilmiştir.

5.1.2.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD) Madde Düzeyinde Geçerlik Bulguları ve Yorumlar

Geliştirilen ölçeğin madde düzeyinde geçerliklerini incelemek için her bir maddeden elde edilen puanlarla ölçek faktörlerinden alınan toplam puan arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonlarının yanında her bir maddenin, ayırt edicilik özelliklerini belirlemek için en yüksek puana sahip %27’lik grup (üst grup) ile en düşük puana sahip %27’lik grup (alt grup) oluşturulmuştur. Daha sonra her bir madde için puan ortalamaları ilişkisiz örneklem t testi ile karşılaştırılmıştır. Maddeler için hesaplanan korelasyon değerleri ile üst-alt grup t testi sonuçları Tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 15

MLÖDÖ-OD Düzeltilmiş Madde Korelasyonları ve Üst-Alt Grup T Testi Sonuçları

Faktör 1(Özerklik İddiası)			Faktör 3 (Kaçınma)		
Maddeler	r	Üst-Alt Grup t Testi	Maddeler	r	Üst-Alt Grup t Testi
M1	0.81**	17.78**	M26	0.74**	19.11**
M2	0.79**	19.88**	M27	0.72**	15.75**
M4	0.79**	19.44**	M31	0.76**	18.92**
M6	0.77**	18.38**	M35	0.76**	17.16**
M7	0.74**	18.19**	M39	0.72**	16.17**
M8	0.76**	13.21**	M41	0.78**	20.31**
M9	0.81**	19.09**	M42	0.74**	18.57**
M13	0.73**	15.46**	M47	0.81**	24.09**
M18	0.77**	18.10**	M48	0.79**	19.51**
M21	0.82**	21.83**	M49	0.81**	22.25**
M73	0.72**	15.83**	M53	0.78**	21.08**
M77	0.74**	16.75**	M55	0.79**	21.57**
Faktör 2 (Bahane Bulma)			M57	0.77**	16.96**
M63	0.78**	18.16**	M59	0.79**	21.42**
M71	0.77**	19.46**	M60	0.83**	22.80**
M72	0.79**	19.86**			
M76	0.79**	20.62**			
M78	0.79**	20.27**			
M81	0.77**	17.56**			
M82	0.76**	17.17**			
M84	0.82**	21.22**			
M85	0.82**	22.33**			
M87	0.80**	21.50**			
M88	0.80**	20.39**			
M89	0.84**	24.28**			
M94	0.82**	22.14**			
M95	0.77**	18.33**			
M97	0.81**	20.57**			

** p≤0.01

Tablo 15 incelendiğinde, birinci faktör olan “Özerklik İddiası” altında yer alan maddelerin madde-faktör toplam korelasyon değerlerinin 0.72 ile 0.82 arasında değiştiği görülmektedir. “Bahane Bulma” faktörü altında yer alan maddelerin madde-faktör toplam korelasyon değerlerinin 0.76 ile 0.84 arasında değiştiği görülmektedir. “Kaçınma” faktörü altında yer alan maddelerin madde-ölçek toplam korelasyon değerlerinin 0.72 ile 0.83 arasında değiştiği görülmektedir. Büyüköztürk’e (2012, s. 171) göre madde-toplam korelasyon katsayılarının 0.20’den yüksek olması ölçek maddelerinin geçerliliğine ilişkin bir kanıttır. Elde edilen bu sonuçlara göre, ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ölçme amacına hizmet ettiklerine işaret etmektedir. Tablo 15’e göre, her bir faktör altında yer alan maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek için yapılan üst-alt grup bağımsız örneklem t testi sonuçları bütün maddeler için

anlamli bulunmuştur ($p \leq 0.01$). Bu maddeler için elde edilen t değerlerinin pozitif ve anlamlı olması ortalamaların üst grubun lehine olduğuna işaret etmektedir. Bu durumda, maddelerin özelliklere göre bireyleri ayırt edebildikleri söylenebilir.

5.1.2.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ- OD) Güvenirliğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırma kapsamında geliştirilen “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nin güvenirliğine kanıt sağlamak amacıyla, ölçeğin tamamı ve faktörleri için ölçek maddeleri üzerinde Cronbach Alfa güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekteki faktörler ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenirlilik katsayıları Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 16

Ölçeğin (MLÖDÖ-OD) Tamamı ve Her Bir Faktör İçin Elde Edilen Cronbach Alfa Katsayıları

Faktör	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha İç Tutarlılık Katsayısı (α)
1.Özerklik İddiası	12	0.94
2.Bahane Bulma	15	0.96
3.Kaçınma	15	0.95
Toplam	42	0.98

Tablo 16 incelendiğinde, “Özerklik İddiası” faktörünün güvenirlilik katsayısının 0.94, “Bahane Bulma” faktörünün güvenirlilik katsayısının 0.96, “Kaçınma” faktörünün 0.95 ve ölçeğin tamamı için elde edilen güvenirlilik katsayısının ise 0.98 olarak bulunduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2012) Cronbach Alpha katsayısının 0.70 üzerinde olmasının yeterli olacağını belirtmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre ölçek faktörleri ve ölçeği tamamı için elde edilen güvenirliliklerinin oldukça yüksek olduğunu söylenebilir.

5.1.2.4. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ- OD) Doğrulayıcı Faktör Analizi’ne (DFA) İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” için AFA sonucunda elde edilen üç faktörlü modelin yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla çalışma grubu II verileri üzerinden DFA yapılmıştır. DFA’ ya geçmeden önce bazı varsayımların test

edilmesi gerekmektedir. Buna göre ilk önce örneklemin faktör analizine uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi yapılmıştır (Leech vd., 2005). Yapılan analizler neticesinde KMO değeri yüksek ve Barlett testi anlamlı çıkmıştır [$KMO=0.977$; $\chi^2 = 21157.912$; $p = 0.00 < 0.05$]. KMO değerinin 0.977 olarak bulunması değişkenlerin faktör analizi uygulamak için mükemmel düzeyde örneklem büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir (Leech vd., 2005). Barlett testi sonucundan elde edilen ki-kare (χ^2) değerinin anlamlı bulunması çok değişkenli normalliğin sağlandığını göstermektedir. Daha sonra maddelerin çok değişkenli uç değer olup olmadığı test etmek için Mahalonobis uzaklıklarına bakılmış uç değer olmadığı görülmüştür. Son olarak maddeler arası çoklu bağlantı sorunu olup olmadığını test etmek için, maddeler arası korelasyonlar hesaplanmıştır. Çoklu bağlantı sorunu, değişkenler arasındaki doğrusal ilişkiye dayalı bir problemdir. Eğer maddeler arasındaki korelasyon 0.70 ile 1.00 arasında olursa çoklu bağlantı problemi var demektir. Maddeler arasında korelasyon hesaplanmış ve 0.70' in üzerinde korelasyon değeri olmadığı görülmüştür. Böylece “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” maddeleri arasında çoklu bağlantı problemi olmadığı söylenebilir.

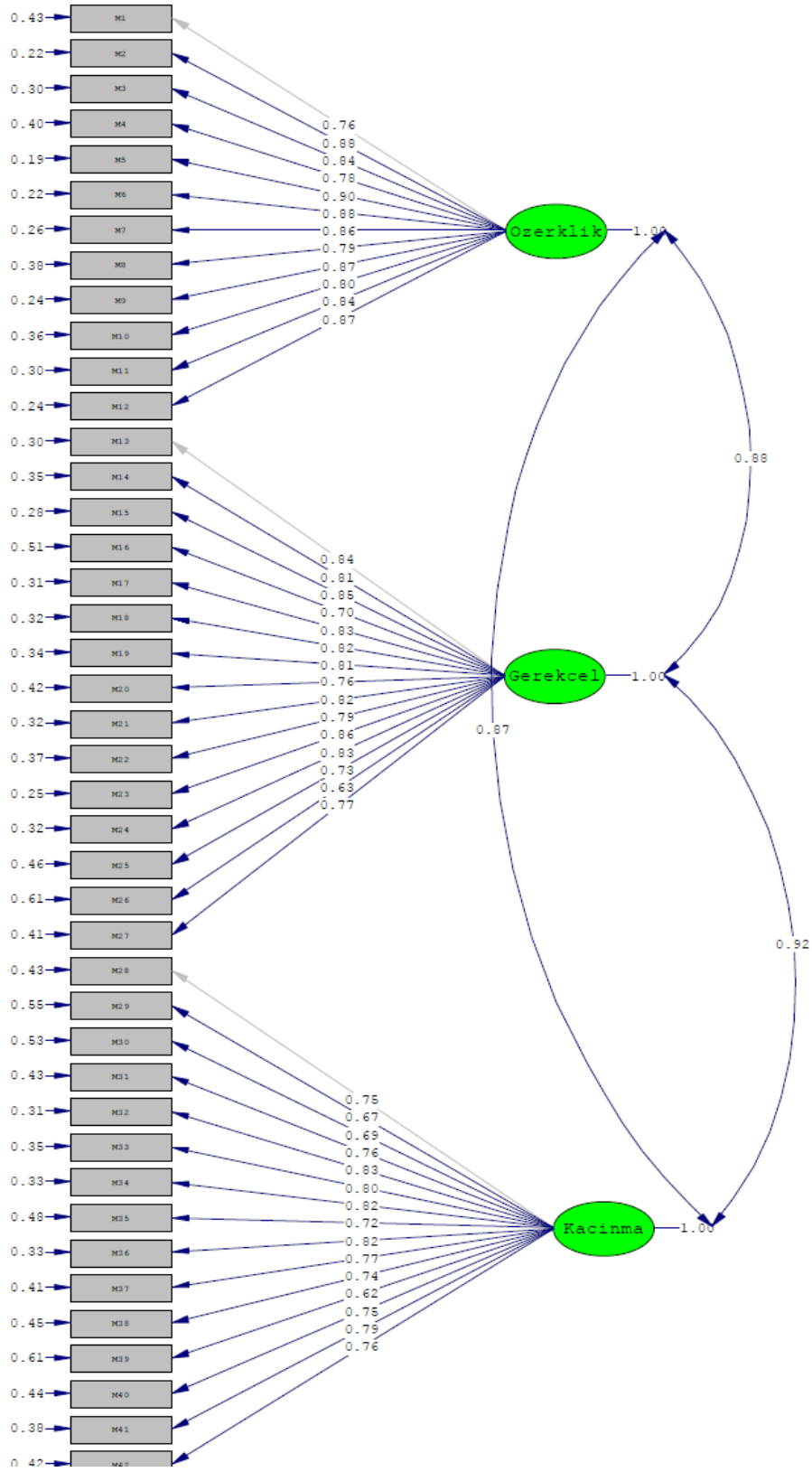
Varsayımların sağlanmasının ardından DFA' ya geçilmiştir. DFA' da model parametrelerini tahmin etmek amacıyla en çok olabilirlik yöntemi kullanılmıştır. DFA sonucunda model-veri uyumuna bakılmıştır. Model-veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları χ^2/sd , RMSEA, NFI, NNFI, CFI, GFI, AGFI' dir. Hesaplanan χ^2/sd oranının 5'ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin 0.90 dan yüksek olması, RMSEA değerinin ise 0.05 dan düşük çıkması, model-veri uyumu için ölçüt değerler olarak kabul edilirler (Jöreskog & Sörbom, 1993; Marsh & Hocevar, 1988). Bunun yanında NFI, NNFI ve CFI değerleri ise 0 ile 1 arasında değer almakta ve bu değerlerin 1'e yaklaşması model veri uyumunun yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, NFI, NNFI ve CFI için ölçüt değer olarak 0.90 kullanılmaktadır (Raykov & Marcoulides, 2006; Schumacker & Lomax, 2010). Ayrıca RMSEA değerinin 0.10'dan düşük çıkması, model veri uyumu için kabul edilebilir alt sınır olarak verilmektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh vd., 1988). “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”ne ilişkin kurulan modelin uygunluğuna ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum indeks değerleri Tablo 17'de gösterilmektedir.

Tablo 17

MLÖDÖ-OD Doğrulayıcı Faktör Analizi Model Veri Uyum İndeks Değerleri

Model	χ^2/sd	RMSEA	NFI	NNFI	CFI	GFI	AGFI
Üç Faktörlü Model	3.88	0.065	0.98	0.99	0.99	0.99	0.99

Tablo 17 incelendiğinde, her bir uyum indeks değerinin ölçüt değerleri karşıladıkları görülmektedir. Öncelikle χ^2/sd değerinin 5'ten küçük olması modelin veriye oldukça iyi uyum gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca NFI, NNFI, CFI, GFI ve AGFI değerlerinin 1'e çok yakın olması da modelin veriye çok iyi derecede uyum sergilediğini göstermektedir. Üç faktörlü yapının ölçme modeline ilişkin şekilsel gösterimi Şekil 9'da sunulmuştur.



Şekil 9. MLÖDÖ-OD DFA ölçme modeli

Şekil 9’ da maddelere ilişkin standart faktör yük değerleri ve hata varyansları gösterilmektedir. Buna göre “Özerklik İddiası” faktöründeki maddelerin yük değerlerinin $\lambda=0.76-0.90$ ve hata değerlerinin $\varepsilon=0.19-0.43$ arasında oldukları görülmektedir. “Bahane Bulma” faktöründeki maddelerin yük değerlerinin $\lambda=0.63-0.86$ ve hata değerlerinin $\varepsilon=0.25-0.61$ arasında, “Kaçınma” faktöründeki maddelerin yük değerlerinin $\lambda=0.62-0.83$; hata değerlerinin ise $\varepsilon=0.31-0.61$ arasında oldukları görülmektedir. Buna göre her bir faktör için elde edilen madde faktör yük değerlerinin 0.32’nin üzerinde olduğu ve maddelerin hata değerlerinin 0.90’ nın altında olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre, ölçme modelinin ilgili veriye iyi düzeyde uyum sergilediğini ve modelde yer alan maddelerin ilgili yapıları iyi temsil ettiklerini dolayısıyla da ölçme modelinin, ölçeğin üç faktörlü yapısı için geçerli bir model olduğu söylenebilir.

II. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin ve bu dirençlerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarıya göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi.

5.1.3. Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri İçeren Bulgular ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin nasıl olduğunu belirlemek için “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18

Araştırmada Yer Alan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” Puanları Betimsel İstatistiklerine Ait Sonuçlar

Faktörler	N	Min	Max	Ort.	Ort./Mad. Sayısı	Std. S
MLÖDÖ-AD Özerklik İddiası (20 Mad.)	677	20	77	32,85	1,63	13,20
MLÖDÖ-AD Bahane Bulma (16 Mad.)	677	16	73	32,89	2,05	13,73
MLÖDÖ-AD Kaçınma (14 Mad.)	677	14	70	29,45	2,10	12,71
MLÖDÖ-AD Toplam (50 Mad.)	677	50	201	95,23	1,90	35,65

Tablo 18'e göre, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerine ilişkin dağılımları incelendiğinde, "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği" "Özerklik İddiası" faktör puan ortalamasının ($\bar{X} = 32,85$) ve standart sapmasının ($s.s=13,20$) olduğu görülmektedir. "Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği", "Bahane Bulma" faktör puan ortalamasının ($\bar{X} = 32,89$) ve standart sapmasının ($s.s=13,73$) olduğu görülmektedir. "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği", "Kaçınma" faktör puan ortalamasının ($\bar{X} = 29,45$) ve standart sapmasının ($s.s=12,71$) olduğu görülmektedir. "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği" toplam puan ortalamasının ($\bar{X} = 95,23$) ve standart sapmasının ($s.s=35,65$) olduğu görülmektedir.

Ayrıca ortalama puanların madde sayılarına bölünmesi ile elde edilen değerler incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinde kaçınma eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.3.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarılarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Araştırmanın II. aşamasında DFA'nin yapıldığı çalışma grubu II verileri kullanılmıştır. Çalışma grubu II, Ankara İli, 5 farklı merkez ilçesinde (Altındağ, Etimesgut, Keçiören, Sincan ve Yenimahalle) bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı 13 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde (MTAL) öğrenim gören toplam 694 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 19

Çalışma Grubu II'yi Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	458	66,0
	Erkek	236	34,0
	Toplam	694	100,0
Sınıf Düzeyi	9. sınıf	176	25,4
	10. sınıf	167	24,1
	11. sınıf	175	25,2
	12. sınıf	176	25,4
	Toplam	694	100,0
Akademik Başarı	0-49.99	81	11,7
	50.00-69.99	289	41,6
	70.00-100.00	324	46,7
	Toplam	694	100,0

Tablo 19'a göre, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin 458'i (% 66.0) kız, 236'sı (% 34.0) ise erkektir. Sınıf değişkenine göre ise öğrencilerin 176'sı (% 25.4) 9. sınıf, 167'i (% 24.1) 10. sınıf, 175'i (% 25.2) 11.sınıf ve 176'sı (% 25.4) ise 12. sınıftır. Ayrıca öğrencilerin 81'nin (%11.7) not ortalaması 0-49.99 arasında, 289'nun (% 41.6) not ortalaması 50.00- 69.99 arasında ve 324' nün (% 46.7) not ortalaması ise 70.00-100.00 arasındadır.

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden aldıkları puanlara göre cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

*5.1.3.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik
Dirençlerinin Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip
Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum*

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve ölçek toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 20’de gösterilmektedir.

Tablo 20

Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Özerklik İddiası	Kız	455	29,91	9,64	307,29	139818,50	36078,50	,000*
	Erkek	222	38,86	16,98	403,98	89684,50		
Bahane Bulma	Kız	455	31,53	13,07	321,92	146474,50	42734,50	,001*
	Erkek	222	35,66	14,63	374,00	83028,50		
Kaçınma	Kız	455	27,95	12,10	315,97	143767,50	40027,50	,000*
	Erkek	222	32,65	13,37	386,20	85735,50		
Toplam	Kız	455	89,40	30,62	313,26	142535,50	38795,50	,000*
	Erkek	222	107,18	41,82	391,75	86967,50		

* $p \leq ,05$

Tablo 20 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktöründen aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($U=36078,50$; $p \leq ,05$), “Bahane Bulma” faktöründen aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($U=42734,50$; $p \leq ,05$), “Kaçınma” faktöründen aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($U=40027,50$; $p \leq ,05$) ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($U=38795,50$; $p \leq ,05$) görülmüştür. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda meslek lisesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin, alan/meslek derslerine yönelik dirençlerini etkilediği yorumu yapılabilir. Sıra ortalamalarına bakıldığında, erkek öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve ölçek toplam puanına ilişkin sıra ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca puan ortalamalarına bakıldığında, erkek öğrencilerin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve ölçek toplam puan ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre erkek öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.3.1.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre Anlamli Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve ölçek toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 21’de gösterilmektedir.

Tablo 21

Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H -Testi Sonuçları

Faktörler	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamli Farklılık
Özerklik İddiası	(1) 9. sınıf	175	30,21	11,39	299,50	10,90	,012*	2-1 4-1
	(2) 10. sınıf	157	34,13	14,17	355,84			
	(3) 11. sınıf	169	33,81	15,07	339,63			
	(4) 12. sınıf	176	33,39	11,74	362,65			
Bahane Bulma	(1) 9. sınıf	175	30,28	12,38	304,40	10,43	,015*	2-1 4-1
	(2) 10. sınıf	157	33,75	14,51	346,72			
	(3) 11. sınıf	169	32,64	13,80	334,69			
	(4) 12. sınıf	176	34,94	13,93	370,66			
Kaçınma	(1) 9. sınıf	175	28,05	12,44	315,73	3,36	,340	
	(2) 10. sınıf	157	30,16	13,49	345,79			
	(3) 11. sınıf	169	29,94	12,52	347,68			
	(4) 12. sınıf	176	29,89	12,44	347,75			
Toplam	(1) 9. sınıf	175	88,56	32,10	304,43	8,77	,033*	2-1 4-1
	(2) 10. sınıf	157	98,05	38,07	350,00			
	(3) 11. sınıf	169	96,39	38,50	338,89			
	(4) 12. sınıf	176	98,23	33,29	363,67			

* p≤,05

Tablo 21 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamli bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=10,90$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre, sınıf düzeyinin meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktör puanları üzerinde anlamli etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamli farkın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 10. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında ve 12. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencilerinin sıra ortalamaları ile puan ortalamaları 9. sınıf öğrencilerin ortalamalarından daha yüksektir. Tablo 21'e göre, meslek lisesi öğrencilerinin "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği", "Bahane Bulma" faktörü puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=10,43$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre sınıf düzeyinin meslek lisesi öğrencilerinin "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği", "Bahane Bulma" faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 10. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında ve 12. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencilerinin sıra ortalamaları ile puan ortalamalarının 9. sınıf öğrencilerin ortalamalarından daha yüksektir.

Tablo 21 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği", "Kaçınma" faktörü puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=3,36$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre, sınıf düzeyinin meslek lisesi öğrencilerinin "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği", "Kaçınma" faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 21 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği" toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=8,77$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre sınıf düzeyinin meslek lisesi öğrencilerinin "Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği" toplam puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 10. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında ve 12. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca, 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencilerinin sıra ortalamaları ile puan ortalamalarının 9. sınıf öğrencilerin ortalamalarından daha yüksektir.

5.1.3.1.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin Akademik Başarıya Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörlerinin ve ölçek toplam puanlarının akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22’de gösterilmektedir.

Tablo 22

Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden Aldıkları Puanların Akademik Başarılarına Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Akademik Başarı	N	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Özerklik İddiası	(1) 0-49.99 arasında	68	35,79	16,15	371,69	2,62	,270	
	(2) 50-69.99 arasında	286	33,76	14,66	341,33			
	(3) 70-100 arasında	323	31,41	10,81	330,06			
Bahane Bulma	(1) 0-49.99 arasında	68	33,64	16,14	337,13	2,86	,239	
	(2) 50-69.99 arasında	286	34,16	14,42	353,43			
	(3) 70-100 arasında	323	31,60	12,43	326,61			
Kaçınma	(1) 0-49.99 arasında	68	33,38	16,25	377,91	8,81	,012*	1>3 2>3
	(2) 50-69.99 arasında	286	30,46	12,68	354,95			
	(3) 70-100 arasında	323	27,81	11,28	316,68			
Toplam	(1) 0-49.99 arasında	68	102,82	44,06	363,23	4,14	,126	
	(2) 50-69.99 arasında	286	98,39	38,26	350,83			
	(3) 70-100 arasında	323	90,83	30,47	323,42			

* p≤,05

Tablo 22 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü puanlarının akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=2,62$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre akademik başarının meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 22’de, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktörü puanlarının akademik başarılarına

göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=2,86$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre akademik başarının meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 22 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puanlarının akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=8,81$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre akademik başarının meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Dersleri Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, not ortalaması 0-49.99 arasında olan öğrencilerin sıra ortalaması (377,91), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin sıra ortalamasından (316,68) daha yüksektir. Ortalama puanlara bakıldığında, not ortalaması 0-49.99 arasında olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} =33,38$), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} =27,81$) daha yüksektir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, not ortalaması 50-69.99 arasında olan öğrencilerin sıra ortalaması (354,95), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin sıra ortalamasından (316,68) daha yüksektir. Ortalama puanlara bakıldığında, not ortalaması 50-69.99 arasında olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} =30,46$), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} =27,81$) daha yüksektir.

Tablo 22 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanlarının öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=4,14$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre, akademik başarının, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, toplam puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.1.4. Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri İçeren Bulgular ve Yorumlar

Meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin nasıl olduğunu belirlemek için “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden aldıkları puanların betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 23’te gösterilmektedir.

Tablo 23

Araştırmada Yer Alan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” Puanları Betimsel İstatistiklerine Ait Sonuçlar

Faktörler	n	Min	Max	Ort.	Ort./Mad. Sayısı	Std. S
Özerklik İddiası (12 Mad.)	677	12,00	51,00	19,54	1,63	9,22
Bahane Bulma (15 Mad.)	677	15,00	71,00	30,95	2,06	13,97
Kaçınma (15 Mad.)	677	15,00	74,00	32,96	2,20	13,91
Toplam (42 Mad.)	677	42,00	188,00	83,47	1,99	34,36

Tablo 23’te yer alan araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerine ilişkin dağılımları incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktör puan ortalamasının ($\bar{X} = 19,54$) ve standart sapmasının ($s.s=9,22$) olduğu görülmektedir. “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktör puan ortalamasının ($\bar{X} = 30,95$) ve standart sapmasının ($s.s=13,97$) olduğu görülmektedir. “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puan ortalamasının ($\bar{X} = 32,96$) ve standart sapmasının ($s.s=13,91$) olduğu görülmektedir. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği toplam puan ortalamasının ($\bar{X} = 83,47$) ve standart sapmasının ($s.s=34,36$) olduğu görülmektedir.

Ayrıca ortalama puanların madde sayılarına bölünmesi ile elde edilen değerler incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinde kaçınma eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.4.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Akademik Başarılarına Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Çalışma grubu II, Ankara İli, 5 farklı merkez ilçesinde (Altındağ, Etimesgut, Keçiören, Sincan ve Yenimahalle) bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’na bağlı olan 13 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören toplam 694 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 24’de gösterilmektedir.

Tablo 24

Çalışma Grubu II’yi Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgilerine Ait Sonuçlar

Değişkenler	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	458	66,0
	Erkek	236	34,0
	Toplam	694	100,0
Sınıf Düzeyi	9. sınıf	176	25,4
	10. sınıf	167	24,1
	11. sınıf	175	25,2
	12. sınıf	176	25,4
	Toplam	694	100,0
Akademik Başarı	0-49.99	81	11,7
	50.00-69.99	289	41,6
	70.00-100.00	324	46,7
	Toplam	694	100,0

Tablo 24 incelendiğinde, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin 458’inin (%66.0) kız, 236’sının (%34.0) ise erkek olduğu görülmektedir. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin 176’sı (%25.4) 9. sınıf, 167’i (% 24.1) 10. sınıf, 175’i (%25.2) 11. sınıf ve 176’sı (% 25.4) ise 12. sınıftır. Ayrıca öğrencilerin 81’nin (% 11.7) not ortalaması 0-49.99 arasında, 289’nun (%41.6) not ortalaması 50.00- 69.99 arasında ve 324’ nün (%46.7) not ortalaması ise 70.00-100.00 arasındadır.

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Ölçeği” nden aldıkları puanların cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için non-parametrik testler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

5.1.4.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Ölçeği” faktörlerinden aldıkları puanların ve ölçek toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 25’de gösterilmektedir.

Tablo 25

Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Mann-Whitney U-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s.s	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Özerklik İddiası	Kız	455	17,52	6,96	308,00	140138,50	36398,50	,000*
	Erkek	222	23,68	11,61	402,54	89364,50		
Bahane Bulma	Kız	455	29,09	13,07	314,74	143208,00	39468,00	,000*
	Erkek	222	34,78	14,99	388,72	86295,00		
Kaçınma	Kız	455	30,65	12,80	310,60	141323,00	37583,00	,000*
	Erkek	222	37,71	15,78	397,21	88180,00		
Toplam	Kız	455	77,27	29,17	309,98	141040,00	37300,00	,000*
	Erkek	222	96,18	40,27	398,48	88463,00		

*p≤,05

Tablo 25 incelendiğinde, öğrencilerin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktöründen aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği (U=36398,50; p≤,05), “Bahane Bulma” faktöründen aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği (U=39468,00; p≤,05), “Kaçınma” faktöründen aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği (U=37583,00; p≤,05) ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği (U=37300,00; p≤,05) görülmüştür. Elde edilen bu bulgulara göre, meslek lisesi öğrencilerin cinsiyetlerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkilediği yorumu yapılabilir. Sıra ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve ölçek toplam puanına ilişkin sıra ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca puan ortalamalarına bakıldığında, erkek öğrencilerin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”

faktörleri ve ölçek toplam puan ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, erkek öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin kız öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir.

5.1.4.1.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Bir Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörlerinin ve ölçek toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 26’da gösterilmektedir.

Tablo 26

Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Kruskal Wallis H -Testi Sonuçları

Faktörler	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Özerklik İddiası	(1) 9. sınıf	175	17,52	7,43	298,75	12,41	,006*	4>1
	(2) 10. sınıf	157	20,29	10,10	346,53			
	(3) 11. sınıf	169	20,33	10,47	340,91			
	(4) 12. sınıf	176	20,12	8,45	370,47			
Bahane Bulma	(1) 9. sınıf	175	28,28	12,40	303,42	9,62	,022*	4>1
	(2) 10. sınıf	157	32,19	14,64	355,07			
	(3) 11. sınıf	169	30,65	13,75	335,70			
	(4) 12. sınıf	176	32,80	14,72	363,22			
Kaçınma	(1) 9. sınıf	175	30,84	12,22	314,65	3,67	,299	
	(2) 10. sınıf	157	34,08	15,28	347,42			
	(3) 11. sınıf	169	33,81	14,55	348,56			
	(4) 12. sınıf	176	33,28	13,48	346,52			
Toplam	(1) 9. sınıf	175	76,64	28,85	306,87	7,00	,072	
	(2) 10. sınıf	157	86,57	37,74	349,37			
	(3) 11. sınıf	169	84,79	36,53	342,05			
	(4) 12. sınıf	176	86,21	33,43	358,77			

* p≤,05

Tablo 26 incelendiğinde, meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktör puanlarının sınıf

düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=12,41$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre, sınıf düzeyinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 12. sınıf öğrencilerinin sıra ortalaması (370,47), 9. sınıf öğrencilerin sıra ortalamasından (298,75) daha yüksektir. Ortalama puanlara bakıldığında, 12. sınıf öğrencilerinin puan ortalaması ($\bar{X}=20,12$), 9. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=17,52$) daha yüksektir.

Tablo 26 incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktör puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=9,62$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre sınıf düzeyinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, 12. sınıf öğrencilerinin sıra ortalaması (363,22), 9. sınıf öğrencilerin sıra ortalamasından (303,42) daha yüksektir. Ortalama puanlara bakıldığında, 12. sınıf öğrencilerinin puan ortalaması ($\bar{X}=32,80$), 9. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=28,28$) daha yüksektir.

Tablo 26 incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=3,67$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre sınıf düzeyinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 26’ya göre, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=7,00$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre sınıf düzeyinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.1.4.1.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik
Dirençlerinin Akademik Başarıya Göre Anlamlı Bir Farklılık
Gösterip Göstermediğine İlişkin Elde Edilen Bulgular ve
Yorum

Çalışmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörlerinin ve ölçek toplam puanlarının akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 27’de gösterilmektedir.

Tablo 27

Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nden Aldıkları Puanların Akademik Başarılarına Göre Kruskal Wallis H -Testi Sonuçları

Faktörler	Akademik Başarı	n	$\bar{X}$	s.s.	Sıra Ort.	χ^2	p	Anlamlı Farklılık
Özerklik İddiası	(1) 0-49.99 arasında	68	21,04	11,48	346,50	,158	,924	
	(2) 50-69.99 arasında	286	20,14	10,08	339,94			
	(3) 70-100 arasında	323	18,69	7,71	336,59			
Bahane Bulma	(1) 0-49.99 arasında	68	33,61	16,92	364,85	3,99	,136	
	(2) 50-69.99 arasında	286	32,02	14,57	349,86			
	(3) 70-100 arasında	323	29,45	12,56	323,94			
Kaçınma	(1) 0-49.99 arasında	68	36,89	16,90	379,76	7,36	,025*	1>3 2>3
	(2) 50-69.99 arasında	286	34,07	14,67	351,45			
	(3) 70-100 arasında	323	31,16	12,21	319,40			
Toplam	(1) 0-49.99 arasında	68	91,55	42,82	367,91	4,17	,124	
	(2) 50-69.99 arasında	286	86,24	36,71	349,14			
	(3) 70-100 arasında	323	79,31	29,43	323,93			

* p≤,05

Tablo 27 incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü puanlarının, öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=,158$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre, akademik başarının “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir. Tablo 27 incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktörü puanlarının, öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=3,99$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre, akademik başarının

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 27 incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puanlarının, öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($\chi^2=7,36$; $p\leq,05$) görülmektedir. Buna göre, akademik başarının, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktör puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu söylenebilir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, not ortalaması 0-49.99 arasında olan öğrencilerin sıra ortalaması (379,76), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin sıra ortalamasından (319,40) daha yüksektir. Ortalama puanlara bakıldığında, not ortalaması 0-49.99 arasında olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=36,89$), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=31,16$) daha yüksektir. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non-parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, not ortalaması 50-69.99 arasında olan öğrencilerin sıra ortalaması (351,45), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin sıra ortalamasından (319,40) daha yüksektir. Ortalama puanlara bakıldığında, not ortalaması 50-69.99 arasında olan öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X}=34,07$), not ortalaması 70-100 arasında olan öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=31,16$) daha yüksektir.

Tablo 27 incelendiğinde, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanlarının öğrencilerin akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($\chi^2=4,17$; $p>,05$) görülmektedir. Buna göre, akademik başarının, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” ölçek puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.1.5. Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Arasında İlişkiye Yönelik Elde Edilen Bulgular ve Yorum

Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençleri ile ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörleri ile ölçek toplam

puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 28’de gösterilmektedir.

Tablo 28

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Direnç Düzeyleri ile Ortak/Kültür Derslerine Direnç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Elde Edilen Sperman Korelasyon Sonuçları

		Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği			
Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği		Özerklik İddiası	Bahane Bulma	Kaçınma	Toplam
Özerklik İddiası	r	,854	,684	,652	,814
	p	,000	,000	,000	,000
Bahane Bulma	r	,720	,890	,787	,891
	p	,000	,000	,000	,000
Kaçınma	r	,678	,746	,843	,839
	p	,000	,000	,000	,000
Toplam	r	,797	,848	,837	,920
	p	,000	,000	,000	,000

Tablo 28’e göre, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü ile “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör puanları ile ölçek toplam puanı arasında $p=,01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Ayrıca “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü arasında bulunmaktadır ($r=,854$; $p\leq,01$).

Tablo 28’e göre, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktörü ile “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör puanları ile ölçek toplam puanı arasında $p=,01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Ayrıca “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktörü ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı arasında bulunmaktadır ($r=,891$; $p\leq,01$).

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktörü ile “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör puanları ile ölçek toplam puanı arasında $p=,01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Ayrıca “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktörü ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktörü arasında bulunmaktadır ($r=,843$; $p\leq,01$).

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı ile “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktör ve ölçek toplam puanları arasında $p=,01$ anlamlılık düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Ayrıca “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı arasında bulunmaktadır ($r=,920$; $p\leq,01$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin hangi ders grubuna karşı daha dirençli olduklarını belirlemek için birinci ve üçüncü araştırma sorularından elde edilen bulgular birlikte değerlendirilmiştir. Tablo 29’ da araştırmaya katılan öğrencilerin ortak ve alan derslerine ilişkin elde edilen direnç düzeyleri birlikte gösterilmektedir.

Tablo 29

Araştırmada Yer Alan Meslek Lisesi Öğrencilerinin “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür (OD) ve Alan/Meslek Derslerine (AD) Yönelik Direnç Ölçeği” Puanları Ortalamaları

Faktörler	Ort./Mad. Sayısı
AD Özerklik İddiası (20 Mad.)	1,63
AD Ölçeği Bahane Bulma (16 Mad.)	2,05
AD Ölçeği Kaçınma (14 Mad.)	2,10
AD Ölçeği Toplam (50 Mad.)	1,90
OD Ölçeği Özerklik İddiası (12 Mad.)	1,63
OD Ölçeği Bahane Bulma (15 Mad.)	2,06
OD Ölçeği Kaçınma (15 Mad.)	2,20
OD Ölçeği Toplam (42 Mad.)	1,99

Tablo 29 incelendiğinde “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” puan ortalamalarının, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik

Direnç Ölçeği” puan ortalamalarından daha yüksek oldukları görülmektedir. Buna göre, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

III. Aşama: Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullardaki öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin derslere yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi.

5.2. Araştırmanın Nitel Verilerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın III. aşamasını oluşturan 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16. ve 17. alt problemleri doğrultusunda, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörler, derslere dirençleri en düşük ve en yüksek tespit edilen okullardaki öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir.

5.2.1. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilere Göre Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Dirençlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 10. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullara devam eden öğrencilerin görüşleri doğrultusunda “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler” ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler” olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.1.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 10. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörler” ana başlığı altında; 1. Okul ve Çevre, 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.1.1.1. Okul ve Çevre

Tablo 30’da alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük bulunduğu meslek lisesine devam eden öğrencilerin okul ve çevre hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 30

Alan/meslek Derslerine Yönelik Direncin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresi Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okul ve çevre	Güvenli (n=5)	Okulun merkezi konumu (n=4) (Ö2,Ö3,Ö5,Ö7) İyi bir muhitte bulunması (n=4) (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6) Ulaşım kolaylığı (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6)
	Yeterince güvenli değil (n= 4)	Öğrencilerdeki şiddet eğilimi (n= 3) (Ö4, Ö2, Ö3) Üst sınıfların baskısı ve gruplaşma (n=2) (Ö2, Ö3) Erkek öğrenci sayısının fazlalığı (n=2) (Ö4, Ö2) Yasakların öğrencilerde yarattığı gerginlik (n=2) (Ö2, Ö4) Yaygın kötü alışkanlıklar (n=2) (Ö3, Ö2) Okul çevresindeki oyun salonları (n=2) (Ö3, Ö6) Çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesi (n=1) (Ö2) Yakın çevredeki diğer meslek liseleri (n=1) (Ö2)

Tablo 30’a göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin yarıdan fazlası (n=5) okul ve çevresini güvenli bulmaktadır. Öğrenciler, okulun merkezi konumunu (n=4), iyi bir muhitte bulunmasını (n=4) ve ulaşım kolaylığını (n=2) güvenli olma durumuna gerekçe olarak göstermektedirler. Öğrencilerin yarısından azı (n=4) ise okul ve

çevresini yeterince güvenli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda, öğrenciler arasındaki genel şiddet eğilimini (n=3), üst sınıfların baskısını ve gruplaşmayı (n=2), erkek öğrenci sayısının fazla olmasını (n=2) ve okuldaki yasakların öğrenciler üzerinde yarattığı gerginliği (n=2) neden olarak görmektedirler. Ayrıca öğrencilerin bazıları tarafından, öğrenciler arasındaki yaygın kötü alışkanlıklar (n=2) ile okul çevresinde bulunan oyun salonları (n=2) güvenli okul ve okul çevresi için risk olarak kabul edilmektedir. Okul ve çevresi konusunda güvenliğin zayıf olmasını, okula çok çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesine (n=1) ve yakın çevredeki diğer meslek liselerinin varlığına bağlayan öğrenciler de (n=1) bulunmaktadır.

Aşağıda öğrencilerin bazılarının okul ve çevresine yönelik ifadelerine yer verilmiştir:

“Gruplaşmalar var okulda ve bir grupta olman gerekir. Yoksa yalnız kalırsın, dışlanırsın. Üst-ast ilişkisi gibi bir baskı da yaşıyor. Üst sınıflarda rahat ediyorsun bu açıdan. Okul bir yerde hayata hazırlık gibi sanki. Okul çıkışlarında sık sık kavgalar olur. Çevrede de başka meslek lisesi var. Bizim okul kalabalık ama kız öğrenci sayısı çok az. Bu yüzden de biraz küfürlü konuşmalar oluyor. Ankara’nın her yerinden öğrencisi var. Karışık biraz yani” (Ö2).

“Okul güzel genel olarak. Yeri çok güzel, ulaşımı kolay, Ankara’nın güzel bir yerinde. Okul çıkışında da gidilecek yerler de çok bu civarda bu hem iyi hem kötü. Oyun oynamaya (bilgisayar oyunu) gidenler, bağımlısı olanlar da oluyor. Okulun en kötü yanı arkadaşlar arasındaki gruplaşmalar bence” (Ö3).

“Okul da, çevresi de fena değil ama uzun ders saatleri buradayız. Pandemi öncesi daha uzundu. Bu durum bazen sıkıcı olabiliyor. Dışarı çıkmak da yasak. Bu durum bizim gibi gençler için çok gerginlik yaratıyor. Sigara içememek de. Kavgalar da olabiliyor. Biraz da acımasız bir ortam oluyor bazen. Kalabalık bir okul aslında ama kız öğrenci çok az. O yüzden biraz erkeklerin egemen olduğu ortamlar oluyor” (Ö4).

“Okulumuz Ankara’nın iyi bölgelerinden birinde. Çoğu öğrenci metroyla falan geliyor ve çevre güzel, her imkan var” (Ö6).

5.2.1.1.2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Tablo 31’de alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük bulunduğu meslek lisesine devam eden öğrencilerin okulun fiziki koşul ve imkanlarına yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 31

Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direncin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Okulun fiziki koşul ve imkanları	Yeterli (n=4)	Geniş bahçe (n=2) (Ö6, Ö2) Yemekhane varlığı (n=2) (Ö5, Ö7) Bölümlerin farklı binalarda olması (n=2) (Ö3, Ö6) Ücretsiz yemek (n=1) (Ö5) Üniversiteye yakın konum (n=1) (Ö6)
	Yeterli değil (n=4)	Pahalı kantin (n=3) (Ö1, Ö4, Ö5) Eskimiş derslik, atölye ve malzemeler (n=1) (Ö3)

Tablo 31’e göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin çoğu (n=4) okulun fiziki koşul ve imkanlarını yeterli bulmaktadır. Öğrenciler tarafından okulun geniş bir bahçe alanına sahip olması (n=3), okulda yemekhanenin bulunması (n=2) ve bölümlerin farklı binalarda olması (n=2) bu konuda bir avantaj olarak kabul edilmektedir. Bir öğrenci ise okulun üniversiteye yakın olan konumunu okulun imkanları bakımından önemsiyor görünmektedir. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesine devam eden ve okulun fiziki koşul ve imkanlarının yeterli olmadığını düşünen öğrenciler (n=4) ise okul kantinini pahalı (n=2), okuldaki derslik, atölye ve malzemeleri ise eski (n=2) bulmaktadırlar.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Sadece biraz eskimiş artık binalar ve atölyeler. Ama bölümler farklı binalarda burada. Bu da güzel bir şey” (Ö3).

“Okulumuz iyi aslında. Genel ortam iyidir. Her yere yakın, muhiti güzel. Kantin pahalıdır biraz, ondan şikayet eden de çok olur bu arada. Ama sonuçta yemekhanesi de var ve daha uyguna geliyor, bu iyi bir imkan. Durumu iyi olmayanlara da ücretsiz yemek verildiğini biliyorum”(Ö5).

“Bahçesi güzel ve büyük, bölümler ayrı ayrı binalarda. Üniversite gibi sanki. Yakınında üniversite ve başka liseler de var. Ortam güzel. Eski köklü bir meslek lisesi. İki gün geliyorduk, bu dönemde çok gelemedik zaten” (Ö6).

“Okul iyi bilinen bir meslek lisesi. Her yere ulaşım var, şehrin göbeğinde. İmkanları güzel, yemekhane, binalar, sınıflar gayet iyi. Zaten okulla pek işimiz olmuyor bu sene. Hem staj hem covit yüzünden” (Ö7).

5.2.1.1.3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Tablo 32’de alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesi öğrencilerinin, devam ettikleri okuldan beklentileri ve okulun beklentilerini karşılama düzeylerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 32

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldan Beklentileri ile Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okuldan beklentiler	Meslek edinme (n=7)	Mesleki yeterlik kazandırma (n=7) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7)
		Daha iyi yerlerde staj ya da daha kolay iş bulma imkanı (n=4) (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5)
		Mezunlarına atfedilen değer/saygınlık (n=2) (Ö2, Ö5)
	Üniversiteye devam etme (n=5)	Sınava hazırlanma (n=4) (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7) MTOK avantajından yararlanma (n=2) (Ö2, Ö3)
Okulun beklentileri karşılama düzeyi	Yeterli (n=4)	İyi bilinen ve tercih edilen okul (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5)
		İşletmelerin memnuniyeti (n=2) (Ö2, Ö5)
		Sınava hazırlık desteği (n=1) (Ö6)
	Yetersiz (n=4)	İyi bölüm kazanan öğrenciler olması (n=1) (Ö5)
		Akademik eğitimin yetersiz olması (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6)
		Üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6)
		İşletmelerin memnuniyetsizliği (n=1) (Ö4)

Tablo 32’ de, alan/meslek derslerine düşük dirençli bulunan öğrencilerin okuldan beklentileri; öncelikle meslek edinme (n=7) ve üniversiteye devam etme (n=4) şeklinde gruplandırılmıştır. Okulları aracılığı ile meslek edinme beklentisinde olan öğrenciler (n=7) mesleki yeterlik kazandırma (n=7) ya da daha iyi yerlerde staj ve daha kolay iş bulma imkanı (n=4) gibi beklentilere sahiptirler. İki öğrenci ise okul mezunlarına atfedilen değer ve saygınlığı meslek edinme beklentisinin bir başka gerekçesi olarak ifade etmiştir.

Okuldan beklentisi üniversiteye devam etme şeklinde olan öğrenciler (n=5) ise çoğunlukla okulününiversite sınavlarına hazırlama (n=4) işlevine değinmiştir. İki öğrenci ise okuldan, üniversiteye devam etme konusundaki beklentisine, yükseköğretime geçişte bazı üniversite ve bölümlerde bulunan meslek lisesi mezunlarını sağlanan kontenjana yönelik MTOK (Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumları) avantajından yararlanabilmeyi gerekçe göstermiştir.

Alan/meslek derslerine düşük dirençli bulunan öğrenciler okulu, beklentilerini karşılama düzeyi konusunda yeterli bulan dört öğrenci olmuştur. Öğrenciler bu görüşlerine okulun iyi ve

tavsiye edilen bir okul olmasını (n=3), işletmelerin memnuniyetini (n=2), sınava hazırlık konusunda sağladığı desteği (n=1) ve okulda iyi bölüm kazanan öğrenciler olmasını (n=1) dayanak göstermişlerdir.

Alan/meslek derslerine düşük dirençli bulunan öğrencilerden okulun beklentilerini karşılama konusunda yetersiz olduğunu düşünen dört öğrenci ise bu görüşlerini okulda verilen akademik eğitimin yetersizliğine (n=3), üniversiteye devam eden öğrenci sayısının az olmasına (n=3) ve işletmelerin memnuniyetsizliğine (n=1) dayandırmaktadır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ben kendi adıma üniversiteyi kazanmayı umuyorum, MTOK imkanı falan var bazı üniversitelerde. Olmazsa da bir meslek edinmiş olurum. Ama en azından iki yıllıkta olsa üniversite hayatını yaşamak istiyorum. İyi bir meslek sahibi olmak istiyorum, üniversiteye devam etmek istiyorum ve burası beni meslek olarak iyi yetiştirebilir. Tercihimden memnunum yani. Ama üniversite için şansımı yüksek görmüyorum. Dershaneye gidebileceğimi de sanmıyorum. Bu okulda öğrendiklerinle sınavı kazanmak zor. En fazla iki yıllığa giden oluyor”(Ö3).

“Okuldan beklentim meslek sahibi olmak, iyi bir yerde işe girmek, para kazanmak. Ama iş bulmak kolay değil tabii bu devirde. Bulamayan boş gezen de çok. Bence çok da memnun değil işletmeler, pek beğenmiyorlar okulun eğitimini” (Ö4).

“Hem üniversiteye devam etmek hem de iyi bir meslek sahibi olmak istiyorum. Okulun mezunları bazı işletmelerde tercih ediliyor, beğeniliyor. Daha kolay İş bulabiliyorlar. Üniversiteyi de düşünebilirsin tabi. Baya iyi yerleri kazananlar da oluyor” (Ö5).

“Okuldan beklentim meslek edinmek tabi ki. Bu yüzden buraya geldik. Üniversite sınavına da gireceğim. 2 yıllık bir yer kesin olur diyorum. 4 yıllık bir mühendislik kazanmak zor bir ihtimal ama az da olsa olabiliyor. Sınava hazırlama konusunda sadece okul yeterli olmuyor. Eskiden daha iyiymiş bu konuda” (Ö6).

“Meslek öğreniyorum aynı zamanda da üniversiteye hazırlanıyorum. Üniversiteye de devam edeceğim inşallah. Okul istekli olan öğrenci için istediğini verebilir. Okulda bir sorun yok sayılır, iş öğrencide. Güzel bir eğitim veriliyor bence. Öğretmenler sınava hazırlanana da yardım ediyorlar”(Ö7).

5.2.1.1.4. Akran/Arkadaş İlişkileri

Tablo 33’te alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin okullarındaki akran/arkadaş ilişkilerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 33

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Meslek Lisesindeki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Akran/ arkadaş ilişkileri	İyi (n=5)	Samimi ilişkiler, dostluklar(n=5) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7)
		Başarılı örneklerin varlığı (n=1) (Ö3)
	Kötü (n=6)	Gruplaşmalar/dışlanma (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5)
		Üst sınıfların baskısı (n=3) (Ö2, Ö3, Ö7)
		Kötü alışkanlıkları teşvik eden öğrenciler (n=3) (Ö1, Ö3, Ö5)
		Kız öğrenci sayısının azlığı (n=1) (Ö6)

Tablo 33’e göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler çoğunlukla (n=6) okuldaki akran/arkadaş ilişkilerinin kötü olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciler, akranlar arasında yaşanan gruplaşma ve dışlanmalardan (n=3), üst sınıfların alt sınıflara olan baskıcı tutumlarından (n=3) ve kötü alışkanlıkları teşvik eden öğrencilerden (n=3) rahatsız görünmektedirler. Öğrencilerden biri ise okuldaki kız öğrenci sayısının azlığı nedeniyle arkadaşlık kuramadığından şikayet etmiştir.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki akran/arkadaş ilişkilerinin iyi olduğunu düşünen öğrenciler (n=5) ise okulda samimi ilişkiler ve dostluklar kurulabildiğini (n=5) ifade etmiş, bir öğrenci ise okulda başarılı örnek öğrencilerin varlığının (n=2) bu konudaki önemini vurgulamıştır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Arkadaş çevresi fena değil ama okulda bir gruba dahil olmanız gerekiyor. Eğer sizi zayıf görürlerse ezerler. Çocuk musun, neden sigara içmiyorsun diyorlar? Her yerden öğrenci geliyor bu okula. Bilemezsin herkesin derdini, çevresini. Kendi çevresini oluşturur herkes bir süre sonra. Ama yine de pandemi de arkadaşlarımı özledim ben sonuçta. Arkadaşlık ortamı güzel burada bence. Ortak hareket ederiz genelde. Herkes birbirinin yanında olur zor gününde. Sıcak ilişkiler diyebilirim”(Ö1).

“Arkadaş ilişkileri açısından iyi sayılır. Ama gruplaşmalar var okulda ve bir grupta olman gerekir. Yoksa yalnız kalırsın, dışlanırsın. Üst-ast ilişkisi gibi bir baskı da yaşıyor. Üst sınıflarda rahat ediyorsun bu açıdan. Okul bir yerde hayata hazırlık gibi sanki. Bir sürü şeyi burada yaşarsın. Bazen üsttekiler alttakileri ezmeye çalışır. Kardeşlikte, kavga da, tehdit de yaşayabilirsin. Bunlar kötü tabii.. Kızlar arasında da nadiren de olsa kavgalar olur ama kız sayısı az olduğu için onlar daha iyiler”(Ö2).

“Okulda gruplaşma fazla, bir gruba katılman lazım. Sen güçsüz bulurlarsa ezilirsin. Büyük sınıflar yeni gelenleri sıkıştırır biraz. Ama yine de arkadaş ortamı iyidir okulda. Dostluklar ve sıcak ilişkiler kurulabilir. Ayrıca iyi örnekler de var bence. Mezunlardan dört yıllık üniversiteye devam edenler oluyor. Kötü davranışlar da var; küfür, kavga, sigara, hatta uyuşturucu kullananı bile biliyoruz aslında” (Ö3).

5.2.1.1.5. Okulu Tercih Gerekçesi

Tablo 34’ te alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, bulundukları okulu tercih etme gerekçelerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 34

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Nedenleri Konusundaki Görüşleri

Kategori	Kod
Okulu tercih nedeni	Tavsiye üzerine (n=4) (Ö1, Ö2, Ö5, Ö7)
	Daha iyi bir seçeneği olmadığı için (n=4) (Ö2, Ö3, Ö4, Ö7)
	Ailenin isteği ile (n=1) (Ö6)

Tablo 34’e göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu (n=4) tavsiye üzerine ya da daha iyi bir seçenekleri olmadığı için bulundukları okulu tercih etmişlerdir. Bir öğrenci ise ailesinin isteği ile bu okulda bulunduğunu ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ortaokuldaki öğretmenlerim burayı tavsiye etti bana. Zaten meslek lisesi olacağı kesindi puanımla ama burası iyi oldu” (Ö1).

“Neden bu okuldayım konusuna gelirsek, sonuçta daha iyi bir yere gidemediğim için buradayım ama okulda Anadolu lisesine gidebilecekken uçak bölümü için buraya gelenler de var. Başarılı olanlar da var yani”(Ö3).

“Mezun olanların tavsiyesiyle geldim. Nerelerden geliyor insanlar buraya” (Ö5).

“Beni de ortaokulda öğretmenlerim yönlendirdi. Çok iyi değildi derslerim. Tabi bunun da etkisi var. İyi yapmışlar yönlendirmekle” (Ö7).

5.2.1.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 10. Alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörler ana başlığı altında; 1. Ders İçerikleri, 2. Öğrenme_Öğretme Süreçleri, 3. Öğretmen ve 4. Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere 4 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.1.2.1. Ders İçerikleri

Tablo 35’de alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük bulunduğu meslek lisesine devam eden öğrencilerin alan/meslek derslerinin içerikleri konusundaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 35

Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direncin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerinin İçerikleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Ders içeriği	Gerekli (n=6)	Meslek eğitimi gereği (n=6) (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7)
		Uygulamaya yönelik (n=1) (Ö1)
	Zor (n=5)	Detaylı ve teorik (n=3) (Ö3, Ö5, Ö6) Uzun ders saatleri gerektiren (n=2) (Ö2, Ö4)

Tablo 35’e göre, alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük bulunduğu okuldaki öğrencilerin çoğu (n=6) alan/meslek derslerinin içeriğinin gerekli konulardan oluştuğunu

düşünmektedir. Bu öğrenciler, ders içeriklerinin mesleki eğitimin bir gereği olduğuna (n=6) inanıyor görünmektedirler. Bir öğrenci ise alan/meslek ders içeriklerinin uygulamaya dönük olmasından dolayı içerikleri uygun bulduğu görüşünü ifade etmiştir. Alan/meslek derslerinin içerikleri hakkında “zor” değerlendirmesini yapan önemli sayıda (n=5) öğrenci olmuştur. Bu öğrenciler ise alan/meslek derslerindeki konuların bazen fazla detaylı ve teorik (n=3), dersler için ayrılan sürenin isegereğinden uzun olduğunu (n=2) ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Meslek dersleri çok uzun sürüyor ve ayakta kalabiliyoruz uzun süre. Ama işimiz bu olacaksa alışmamız gerekir zaten”(Ö2).

“Alan dersleri için biraz zor diyebilirim aslında hatta ilk yıl başaramayacağımdan endişe ediyordum. Çünkü bilişim biraz detaylı ve karışık. Baya çalışmak gerekiyor” (Ö3).

“Alan ders içerikleri de gerekli. Meslek öğreniyoruz ama her zaman uygulama yapmıyorsun, bazı konular zor geliyor”(Ö5).

“Meslek dersleri de zor olabiliyor bizim bölümde, ilgi duymam lazım. Sevmem lazım. Ama konular gerekli alan için” (Ö6).

5.2.1.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Tablo 36’da alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, alan/meslek derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 36

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin uygunluğu	Uygun (n=7)	Uygulamaya dayalı (n=5) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7) Zamanın hızlı geçmesi (n=3) (Ö1, Ö2, Ö6) Keyifli, eğlenceli (n=3) (Ö2, Ö4, Ö6) Verimli (n=2) (Ö6, Ö7) İşbirliği ve etkileşim (n=2) (Ö3, Ö6)

Tablo 36’ya göre, alan/meslek derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamı (n=7) tarafından

uygun bulunmaktadır. Öğrenciler, alan/meslek derslerinde uygulamalı eğitim yapabilme imkanı (n=5) buluyor olmaktan ve süreçte yaşadıkları iş birliği ve etkileşim (n=2) ortamından memnun görünmektedirler. Ayrıca öğrenciler alan/meslek derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri nedeni ile ders saatlerinde zamanın hızlı (n=3), keyifli, eğlenceli (n=3) ve verimli (n=2) geçtiğini düşünmektedirler.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Atölyelerde zaman çok hızlı geçiyor. Ayaktayız ve sürekli çalışma halindeyiz. Meslekçiler daha iyidir dersler konusunda” (Ö1).

“Meslek dersleri zaten iş yaptığımız için hızlı geçiyor aslında fazla ders saati var ama zevkli geliyor bize genelde” (Ö2).

“Zaten meslek derslerinde genelde uygulamalı işler yapılıyor, teorikten daha güzel. Bilgisayar başındasın ve öğretmen kontrolü daha fazla. Bazen ortak işler de yapılıyor, güzel geçiyor yani (Ö3).

Meslek dersleri iyi geçer, eğlenceli arkadaşlarla da hocayla da eğlenceli bir ortam olur (Ö4).

5.2.1.2.3. Öğretmen

Tablo 37’de alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, alan/meslek dersi öğretmenlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 37

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınıf yönetimi	Yeterli (n=7)	Sınıfın bölünmesi (n=4) (Ö3, Ö4, Ö6, Ö7)
		Uygulamalı dersin olumlu etkisi (n=3) (Ö3, Ö5, Ö1)
		Öğretmene saygı ve sevgi duyulması (n=2) (Ö2, Ö7)
		Ergenliğin olumsuz etkisi (n=2) (Ö1, Ö5)
Öğretmen tutumu	Disiplinli (n=7)	Öğretmenden çekinme, korkma (n=5) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö7)
		Fazla sayıda ve katı kurallar koyma (n=3) (Ö2, Ö4, Ö6)
		Meslek ahlakını önemseme (n=3) (Ö1, Ö5, Ö6)
		Ağır konuşma/bağırma (n=2) (Ö2, Ö5)
	Arkadaşça (n= 5)	Güvenilir (n=3) (Ö5, Ö6, Ö2)
		Sorunlardan haberdar olama (n=2) (Ö1, Ö2)
		Öğrenciyi daha iyi tanıma (n=2) (Ö1, Ö6)
		Esprili (n=2) (Ö6, Ö7)
		Daha fazla ders saati (n=2) (Ö5, Ö6)

Tablo 37’de görüldüğü gibi alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin öğretmenleri hakkındaki görüşleri sınıf yönetimi ve öğretmen tutumu olmak üzere iki kategori altında düzenlenmiştir. Tablo 37’ ye göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamı (n=7) alan/meslek dersi öğretmenlerini sınıf yönetimi konusunda yeterli bulmaktadır. Öğrencilere göre, alan/meslek derslerinde sınıfın birkaç atölyeye bölünmesi ve her atölyede az sayıda öğrenci bulunması (n=4) ile uygulamalı derslerin yapılıyor olması (n=3) öğretmenler için sınıf yönetimini kolaylaştırıcı bir etki sağlamaktadır. Öğrencilerin bir kısmına göre (n=2) öğretmene duyulan saygı ve sevgi ise öğretmenin sınıf yönetimini olumlu yönde etkilemektedir. Yine az sayıda öğrenci (n=2), öğrencilerin içinde bulundukları ergenlik dönemi nedeniyle öğretmenin sınıf yönetiminin olumsuz etkilendiğini ifade etmiştir.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamı (n=7) alan/meslek derslerindeki öğretmen tutumlarını “disiplinli” şeklinde ifade ederken öğrencilerin tamamına yakını (n=5) ise öğretmenlerinin aynı zamanda “arkadaşça” bir tutum içinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler “disiplinli” buldukları alan/meslek dersi öğretmenlerinden daha fazla çekindiklerini, korktuklarını (n=5), bu derslerde kuralların fazla ve katı olduğunu (n=3), derslerde sıklıkla meslek ahlakının vurgulandığını (n=3) belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilere karşı zaman zaman ağır konuşuyor ve bağırıyor olmalarını (n=2) disiplinli tutumlarına bir gösterge olarak kabul etmektedirler.

Öğrenciler “arkadaşça” şeklinde tanımladıkları öğretmen tutumlarını ise güvenilir olma (n=3), öğrencilerin sorunlarından haberdar olma (n=2), öğrenciyi daha iyi tanıma ve derslerindeki esprili yaklaşımları (n=3) şeklinde örneklemişlerdir. Ayrıca iki öğrenci alan/meslek dersi öğretmenleri ile daha fazla ders saati geçiriyor olmalarının da aralarında daha yakın ve arkadaşça bir ilişki oluşmasını desteklediğini ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Disiplinli bir okul burası genel olarak ama meslek derslerinde daha fazla hissederiz bunu. Derslerde çok sorun olmaz, herkes işiyle ilgilenir. Çünkü öğretmenler de öncelikle bir meslek sahibi olarak iyi ahlaklı olmamız gerektiğini vurgularlar. Ben mesela oyun bağımlısıydım uzun süre. Hatta ilköğretimde daha kötü şeyler yapıyordum. Yerimde duramıyordum. Dikkat eksikliğim var. İlaç kullanıyorum. Burada sınıf tekrarı yaptım ve aklım başıma geldi. Artık okula daha düzenli geliyorum. Meslek öğretmenlerim sayesinde özellikle. Ben seviyorum özellikle bölüm(alan) öğretmenlerini. Disiplinli olsalar da saygıdan dolayı daha arkadaşça ve yakın bir ilişkimiz oluyor. Sonuçta öğrencileri daha iyi tanırılar”(Ö1).

“Meslek öğretmenlerimiz çok iyidir, arkadaş gibi de görebilir ve derdini paylaşabilirsin. Daha fazla çekiniyoruz onlardan. Bazen korkudan bazen saygıdan. Disiplini ön planda tutarlar, tabi kurallara uymak zorundasın aynı zamanda. Meslek öğretmenleriyle de sorunlar olur tabi bazen. Bir kısmı da bizimle alakalı tabi, bunu da söylemek lazım. Ergenlik de var sonuçta. Temizlik, önlük, iş güvenliği falan bir sürü kural var. Bazen fazla geliyor ya da öğretmenlerin sesleri, söyleme şekilleri sert kaçabiliyor. Kaldıramayan oluyor yani”(Ö2).

“Meslekçilerle daha uzun zaman beraber olduğumuz için biraz daha yakınız. Aramızda birinin ailevi ya da başka bir özel sorunu olduğunda güvenip, paylaşabiliriz mesela. Daha anlayışlı olabilirler o zaman. Aslında meslekçiler daha sert davranırlar. Gerektiğinde bağırırlar, azarlarlar. Pek sorun olmaz genelde derslerde. Sınıfta disiplini sağlıyorlar ama yeri gelince de arkadaş gibi davranırlar. Çalışma disiplinini öğretiyorlar. Bence gayet iyi öğretmenlerimiz var bölümde. Tabii derslerde devamlı bir iş yapılması da önemli. Bunlar da oyalıyor öğrenciyi”(Ö5).

“Atölyede öğretmen daha rahat eder. Disiplin de daha fazladır ve sınıf daha düzgün olur. Tabi bir de az öğrenciyle ders yapılmasının da etkisi var. Öğrenciler öğretmene saygı ve sevgi duyacak. Bu çok önemli. Bizim bölümde genelde tecrübeli hocalar var, iyi ders anlatırlar. Öğrencilerle ilişkileri de iyidir genelde. Disiplinlidirler ama gerektiğinde arkadaş gibi

davranabilirler. Dersler daha eğlenceli geçer. Şaka da yapılsa pek kimse saygısızlık yapmaz. Çünkü yine de bir çekinme vardır öğretmenlere karşı ”(Ö7).

5.2.1.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 38’ de alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, alan/meslek derslerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 38

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınavlar	Gerekli (n=7)	Değerlendirme amaçlı (n=5)(Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7)
		Çalışmaya zorlayıcı (n=2) (Ö5, Ö6)
		Uygulamaya dayalı (n=1) (Ö3)
		Sınıf geçmeye katkısı yüksek (n=1) (Ö3)
Ödevler	Gereksiz (n=4)	Performans ödevlerinin fazla olması (n=2) (Ö1, Ö2)
		Yararsız (n=2) (Ö1, Ö2)
		Fazla zaman alması (n=1) (Ö7)
		Malzeme masrafı (n=1) (Ö6)
	Gerekli (n=3)	Değerlendirme amaçlı (n=1) (Ö4)
		Çalışmaya zorlayıcı (n=1) (Ö5)
		Uygulamaya dayalı (n=1) (Ö3)

Tablo 38’e göre, alan/meslek derslerindeki sınavlar, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamı (n=7) tarafından değerlendirme amaçlı (n=5), çalışmaya zorlayıcı (n=2) ve uygulamaya dayalı olması (n=1) bakımından gerekli görülmektedir. Ayrıca bir öğrenci alan/meslek derslerindeki sınavları, sınıf geçme için gereken ortalama olan ağırlıklı etkisi nedeniyle daha gerekli bulmaktadır.

Alan/meslek derslerinde verilen ödevler ise alan/meslek derslerine düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğuna (n=4) göre, performans ödevlerinin fazla olması (n=2), yararsız olmaları (n=2), fazla zaman almaları (n=1) ve malzeme masrafı (n=1) olarak görülmeleri gerekçeleri ile “gereksiz”olarak nitelendirilmiştir. Öğrencilerin yarıdan azı (n=3) ise alan/meslek dersi ödevlerini gerekli bulmuştur. Öğrencilere göre ödevler, öğrenci hakkında değerlendirme yapılabilmesini (n=1) ve öğrencinin çalışmasını (n=1) sağlamaktadır. Aynı

zamanda bir öğrenci tarafından da alan/meslek derslerinde verilen ödevlerin uygulamaya dayalı olması nedeniyle gerekli olduğu görüşü ifade edilmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Performans ödevleri her dersten veriliyor. Çok gereksiz. Bir işe yaradığını da düşünmüyorum. Gereksiz kağıt israfı. Sınavlar gerekli. Not nasıl vereceksin, neye göre?”(Ö1)

“Sınavlar gerekli tabii sınıf geçmek için ya da değerlendirme yapmak için ama ödevler fazla (özellikle performans ödevleri) veriliyor ve genellikle çok işe yaramıyor”(Ö2).

“Neyse ki meslek derslerinin sınıf geçmede etkisi daha yüksek. Meslekçilerin sınavları da uygulamalı olur genelde”(Ö3).

“Meslek dersleri için ise tamam da ortak dersler için sınava da ödev de gerek yok ama sistem böyle. Hatta derslere de gerek var mı acaba?”(Ö4)

“Ödevler fazla olmadığı sürece gerekli. 12. Sınıftayız. Test çözmek istiyoruz zaten zamanımız olunca. Gereksiz zaman alıyorsa hoşlanmıyorum tabi. Zaten çok yoğun geçer 12. Sınıf stajla. Sınavlar da gerekli tabi, sistem bu şekilde. Ama öğrencileri fazla zorlamamalı 12. Sınıfta. Öğrenci zaten üniversite sınavına odaklanmış”(Ö7).

5.2.1.3. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 10. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörler ana başlığı altında 1. Okul ve Çevre, 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.1.3.1. Okul ve Çevre

Tablo 39’da alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin, devam ettikleri okul ve çevresine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 39

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin, Devam Ettikleri Okul ve Çevresine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okul ve çevre	Güvenli (n=1)	Yaşanılan yer, bilinen çevre(n=1) (Ö1) Merkezi konumu (n=1) (Ö1)
	Güvenli değil (n=7)	Yaygın kötü alışkanlıklar/ bağımlılık (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5) Okul ve çevresinin olumsuz imajı (n=3) (Ö1, Ö4, Ö7) Çevredeki olumsuz yaşantı örnekleri (n=3) (Ö3, Ö4, Ö5) Öğrencilerdeki genel şiddet eğilimi (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6) Öğrenciler arasında ast-üst ilişkisi ve gruplaşma (n=3) (Ö1, Ö3, Ö6) Erkek öğrenci sayısının fazlalığı (n=2) (Ö2, Ö6) Bölgedeki madde kullanımı ve satışı (n=2) (Ö1, Ö5) Çevredeki kültürel çeşitlilik (n=1) (Ö2) Çevredeki ekonomik güçlükler (n=1) (Ö4)

Tablo 39’a göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin tamamına (n=7) göre okul ve çevresi güvenli değildir. Öğrenciler tarafından, öğrenciler arasında yaygın olarak görülen kötü alışkanlıklar ve bağımlılıklar (n=3), okul ve çevresinin olumsuz imajı (n=3), çevredeki olumsuz yaşantı örnekleri (n=3) güvensiz ortamın göstergesi olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki diğer önemli göstergeler ise öğrencilerdeki genel şiddet eğilimi (n=3), öğrenciler arasında ast-üst ilişkisi ve gruplaşma (n=5), okuldaki erkek öğrenci sayısının fazlalığı (n=2) olarak ifade edilmiştir. Ayrıca öğrenciler arasında (n=2) çevredeki madde kullanımı ve satışından söz edenler de bulunmaktadır. Bazı öğrenciler, güvensiz okul çevresi hakkındaki görüşleri konusunda bölgedeki kültürel çeşitlilik (n=1) ve ekonomik güçlüklerden (n=1) söz etmiştir.

Bir öğrenci ise okulun merkezi konumunu ve yaşadığı ve bildiği bir çevrede bulunuyor olmasını okulun ve çevrenin güvenliğine gerekçe olarak iletmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Okul yaşadığım yere yakın. Bildiğimiz bir çevre yani. O yüzden bana göre daha güvenli ama pekiyi bilinmiyor çevresi. Özellikle dışardan gelenler için. Öğrencilere cazip gelebilecek kötü

şeyler de var çevrede. Madde bulmak bile zor değil. Bu açıdan riskli bir yerde. Ama merkezi bir konumu var. Yeni gelenlere büyük sınıfların baskısı olur genelde. O da adetten yani büyüdükçe azalır”(Ö1).

“Okul çevresi tehlikeli. Ne ararsan var burada. Her yerden, her türlü insan var. Okulda da sigara falan çok. Erkek fazla ve küfürlü konuşmalar, kavgalar çok oluyor. Küçük bir tartışmada, kolayca olay büyür hemen. Okulu karıştırırlar. Kavgaya meyilli öğrenciler çok” (Ö2).

“Okul çevresi çok tehlikeli. Güvenli değil. Gelip giderken tedirgin oluyorum. Her türlü iş yapan oluyor bu çevrede. Okulda da bu yıl daha az ama genelde sık kavga olur. Sigara içmeye, kavgaya katılmaya, gruplaşmaya teşvik ederler yenileri”(Ö3).

“Bizim buralar çok tekin bilinmez, duymuşsunuzdur, kötü bir imajı var. Buranın insanı hayatın zorluğunu da kolayını da görür. Yani kolay para kazanan da var, yokluk çekende. Ama genelde yolsuz işler bunlar biraz karışık yani. Bizim yaştakiler için cazip olabilecek işler onlar için kötü olabilir. Ama ortamları bilene pek sorun olmaz. Okulda da genelde bu çevrenin insanı var. Okul bunları disiplin altında tutmaya çalışıyor” (Ö4).

5.2.1.3.2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Tablo 40’da alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin okulun fiziki koşul ve imkanlarına yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 40

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin, Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Okulun fiziki koşul ve imkânları	Yeterli (n=7)	Sınıf mevcutları az (n=5) (Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö7)
		Sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması (n=4) (Ö4, Ö5,Ö6,Ö7)
		Yemekhane varlığı (n=2) (Ö2,Ö3)
		Ücretsiz yemek vb. sosyal yardımlar (n=2) (Ö2,Ö3)

Tablo 40’a göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin tamamı (n=7) okulun fiziki koşul ve imkânlarını yeterli bulmaktadır. Öğrenciler bu görüşlerini, sınıf mevcutları az olması (n=5), sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması (n=4) ile desteklemektedirler. İki öğrenci ise okulda bir yemekhanenin bulunması (n=2) ve zaman zaman

ücretsiz yemek vb. sosyal yardımlar (n=2) yapılıyor olmasını okulun iyi imkânları arasında görmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Okuldaki imkanlar yeterli sayılır. Bir derdimiz yok fazla. Okul çok büyük değil zaten. Sınıflar da kalabalık değil”(Ö1).

“Okulun imkanları yeterli. Yemekhane olması iyiydi pandemiden önce. Durumu iyi olmayanlara yardımlar yapılıyor. Sınıflar atölyeler iyi durumda. Sınıfta az öğrenci oluyor”(Ö2).

“Okulun imkanları iyi sayılır. Sınıf kalabalık değil, fazla büyük sayılmaz okul. Ücretsiz yemek verildiği oluyordu mesela, böyle imkanları var”(Ö3).

“Okuldaki imkanlar yeterli, okumak isteyen çok bile”(Ö4).

5.2.1.3.3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Tablo 41’de alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin okuldan beklentileri ve okulun beklentileri karşılama düzeyine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 41

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldan Beklentileri ile Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okuldan beklentiler	Meslek edinme (n=5)	Mesleki yeterlik kazandırma (n=4) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö7)
		Diploma (n=2) (Ö1, Ö5)
		Ekonomik özgürlük (n=1) (Ö2)
	Üniversiteye devam etme (n=4)	Sınava hazırlanma (n=4) (Ö2, Ö3, Ö6, Ö7)
	Sosyalleşme (n=2)	Çevre edinme (n=1) (Ö1) Özgürlük (n=1) (Ö4)
Okulun beklentileri karşılama düzeyi	Beklentisi yok (n=1)	Okul aracılığıyla bir gelecek planlamama (n=1) (Ö4)
	Yeterli (n=2)	Mesleki yeterlik kazandırma (n=2) (Ö1, Ö6) Staj ve iş konusunda destekleme (n=1) (Ö2)
	Yetersiz (n=5)	İşsizlik sorunu (n=5) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7) Sınav hazırlığı için zaman kalmaması (n=4) (Ö2, Ö3, Ö6, Ö7) Üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı (n=3) (Ö2, Ö6, Ö7) Okulun ve çevresinin olumsuz imajı (n=1) (Ö3) Kural ve yasakların fazla olması (n=1) (Ö4)

Tablo 41'e göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin okuldan beklentilerinin meslek edinme (n=5), üniversiteye devam etme (n=4) ve sosyalleşme (n=2) olduğu görülmektedir. Ayrıca bir öğrenci okul aracılığıyla bir gelecek planlamamış olduğu gerekçesi ile okuldan bir beklentisinin olmadığını ifade etmiştir. Meslek edinme beklentisi içinde olan öğrenciler, okuldan kendilerine mesleki yeterlik kazandırmasını (n=4) bekliyor, diploma (n=2) ve meslek edinme yoluyla ekonomik özgürlüklerini (n=1) elde etmeyi umuyor görünmektedirler. Üniversiteye devam etme beklentisi içinde olan öğrenciler ise okuldan sınava hazırlanma (n=4) konusunda destek beklemektedirler. Öğrenciler ayrıca okul aracılığıyla sosyalleşme beklentilerini, çevre edinme (n=1) ve okul ortamında daha fazla özgürlük (n=1) ihtiyacı şeklinde detaylandırmaktadırlar.

Diğer yandan alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin devam ettiği okul, öğrencilerin çoğu (n=5) tarafından beklentileri karşılamakta yetersiz bulunmuştur. Öğrenciler çoğunlukla (n=5) işsizlik sorunu nedeni ile okullarının beklentilerini karşılayamayacağına inanmaktadırlar. Bazı öğrenciler (n=4) okuldaki yoğunluk nedeniyle üniversite sınavına hazırlamak için zaman bulamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ayrıca okuldan beklentilerinin karşılanmıyor oluşu konusundaki görüşlerini, okulun mezunları arasında üniversiteye devam eden öğrenci sayısının az olması (n=3) ve okul ile çevresinin olumsuz imajı (n=3) gerekçeleri ile açıklamaktadırlar. Okuldan daha fazla özgürlük beklentisi olan bir öğrenci ise okuldaki kural ve yasaklar nedeniyle bu beklentisinin okul tarafından karşılanamadığını ifade etmektedir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerden okulu, beklentilerini karşılama durumu açısından yeterli bulan öğrenciler (n=2) ise okulun kendilerine gerekli mesleki yeterliği kazandırdığını (n=2) ve staj ve iş bulma konusunda desteklediğini (n=1) ifade etmişlerdir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Okula meslek öğrenmek için geldim sonuçta. Para kazanmak ve geleceğimi güvenceye almak istiyorum. İş konusunda yardım edebiliyorlar başarılı öğrencilere. Üniversiteye de devam etmek istiyorum olursa. Biraz zor tabi 4 yıllık kazanmak ama elimden geleni yapacağım. Bir Anadolu Lisesi gibi hazırlanamıyorsun burada sınava. Hem çok yoğun okul, staj vakit yok hem de sınava yönelik bir çalışma yapamıyorsun okulda. Pek kazanan da olmuyor zaten”(Ö2).

“Pek bir beklentim de yok okuldan. Ha meslek sahibi olalım diye gönderildik ama iş bulursak o da. “Buradan çıkınca iş bulmak da zor. Babam pazarcı en olmadı ona devam ederim. Okul

mezburen geldiğim bir yer benim için. Koronadan önceki zamanlar daha çok böyle hissediyordum. Kurallar, talimatlar, tehditler.. Yasaklarla dolu ve öğretmenlerin istekleri olur. Bir de liseler biraz daha özgür bırakmalı öğrencileri. Devamsızlık, kılık kıyafet, saç, sakal, sigara, telefon, 5 dk. geç geldin, geç kağıdı.. Bu yaşta adamları okulda zorla tutamazsın. Okul bu kadar baskı yaparsa kimse gelmek istemez” (Ö4).

“Okulu bitirmeye bakıyorum. Öğretmenler bizden kurtulacaklarına seviniyorlardır. Ama yeni gelenler daha beter. Nesil daha da kötü olabilir. Okula değil sadece geleceğe güvenmiyorum. İş garanti değil, gelecek garanti değil bir kere. Bir sürü insan okumadan da iyi para kazanıyor. Gençlerin de aklını çelebiliyorlar bazen” (Ö5).

“Mesleğimi iyi bir şekilde öğrenmek istiyorum. Öğretmenlerimiz de iyi öğretiyor. Ama iş bulabilir miyim bilmiyorum? Üniversite mezunları bile kolay iş bulamıyorken. Üniversite için sınava girerim tabii ama pek umudum yok. Çünkü meslek lisesinden üniversitede iyi bir bölüm kazanan olmuyor fazla. Bizim okuldan da olmuyor pek. Belki iki yıllık olur. Sonuçta stajlardan, ekonomik durumlardan sınava hazırlanmaya çok vakit de bulamıyoruz” (Ö7).

5.2.1.3.4. Akran/Arkadaş İlişkileri

Tablo 42’de alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin okullarındaki akran/arkadaş ilişkilerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 42

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldaki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Arkadaşlık/akran ilişkileri	İyi (n=3)	Samimi ilişkiler, dostluklar (n=3) (Ö1, Ö5, Ö6)
		Gruplaşmalar/dışlanma (n=3) (Ö1, Ö3, Ö6)
		Kötü alışkanlıkları teşvik eden örnekler (n=3) (Ö1, Ö2, Ö3)
	Kötü (n=5)	Yetersiz sosyal ortam (n=3) (Ö4, Ö6, Ö7)
		Üst sınıfların baskısı (n=3) (Ö1, Ö2, Ö3)
		Kız öğrenci sayısının azlığı (n=2) (Ö2, Ö6)

Tablo 42’ye göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden ve akran/arkadaş ilişkilerini kötü olarak değerlendiren öğrenciler (n=5) çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğrenciler arasında yaşanan gruplaşmalar ve dışlanmalar (n=3), kötü alışkanlıkları özendiren örneklerin varlığı (n=3), sosyal ortamın yetersiz olması (n=3), üst

sınıfların baskısı (n=3) bu görüşün gerekçeleri arasında sıralanmıştır. Ayrıca öğrencilere göre okuldaki kız öğrenci sayısının az olması da (n=2) okuldaki arkadaş ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Okuldaki akran/arkadaş ilişkilerini iyi bulan öğrenciler (n=3) ise okuldaki samimi ilişkiler ve kurdukları dostluklardan (n=3) memnun görünmektedirler.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Arkadaş ortamları güzel. Ben pek sorun yaşamadım. Ama yaşayanlar oluyor, özellikle yeniler. Bu yıl tam randımanlı okula da gelinmedi. Aslında daha hareketlidir okul. Gruplaşmalar da olur. Lise farklı tabi. Öğretmenler sigaradan çok şikayet eder. İçmeyen yok gibi okulda”(Ö1).

“Okulda sosyal ortam pekiyi değil. Bir kere kız öğrenci az ve bu bizim için kötü. Arkadaşlarımız genellikle erkek. Onlarla da sınırlı paylaşımda bulunabilirsin. Bir de kötü alışkanlıkları olanlar, okulda küçükleri ezenler ve kötü davranışları olanlar var”(Ö2).

“Okulda sosyal hayat yok bence hatta hiç kalmadı diyebilirim. Okula devam eden de azaldı zaten. Çok iyi bir arkadaş ortamı da yok okulda. Haydutluk yaparı bol. İyi bir şey öğrenmezsin kimseden. Ezerler güçsüzleri de. Bir gruba katılmaya mecbur kalırsın”(Ö3).

“Çok bir sosyallik ya da bir ortam yok okulda. Yapacak bir şey yok yani. Arkadaşlarla dışarıda takılıyoruz genelde”(Ö4).

“Zamanında baya hareketliydi, kavgası, dövüşü de olurdu ama yine de iyi dostluklar kuruldu. Okulda futbol takımı baya iyiydi, şimdi bitti bu işler de”(Ö5).

“Okulda öğrenciler arasında gruplaşmalar oluyor. Dışlanma falan kötü şeyler yaşanabiliyor. İlk yıl zor oldu benim için. Kız sayısının az olması da etkili tabi ki. Dediğim gibi ortam erkeklere daha uygun ama zamanla arkadaş edindim. Önceki yıllarda son sınıfta üniversite gezileri ya da piknikler falan yapılırdı. Ama bizim şansımıza bu yıl olmaz gibi görünüyor. Pek iyi bir ortam yok şu anda”(Ö6).

“Güzel dostluklar kuruyorsun okulda. Dışarıda da görüşüyorsun aslında bazılarıyla ama lise arkadaşlığı daha farklı. Pandemi de çok yaşayamadık ama inşallah sonraki dönem okulda güzel etkinlikler olur”(Ö7).

5.2.1.3.5. Okulu Tercih Gerekçesi

Tablo 43'te alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin bulundukları okulu tercih etme nedenlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 43

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Etme Nedenleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulu tercih nedeni	Tavsiye üzerine/Kendi isteği ile (n=5) (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7)
	Daha iyi bir seçeneği olmadığı için (n=4) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7)
	Meslek edinme (n=3) (Ö5, Ö6, Ö7)
	Ailenin isteği (n=1) (Ö7)
	Akademik olarak zorlanmayacağı düşüncesi (n=1) (Ö4)

Tablo 43'e göre, alan/meslek derslerine direnci en yüksek olduğu tespit edilen meslek lisesine devam eden öğrencilerden çoğu (n=5) tavsiye üzerine ya da kendi isteği ile (n=2) bu okula geldiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bazıları (n=4) okulda bulunma nedenleri konusunda, daha iyi bir seçeneği olmamasını gerekçe göstermiştir. Meslek edinme (n=3) ise öğrencilerin okul tercihlerini belirleyen önemli faktörler arasında yer almıştır. Ayrıca bir öğrenci ailesinin isteği ile başka bir öğrenci ise bu okulda akademik olarak çok zorlanmayacağını düşündüğü için bu okula devam ettiğini paylaşmıştır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ben kendi isteğimle geldim ama gidebileceğim daha iyi okul pek yoktu. Çevremde de bu okula giden çok kişi var”(Ö1)

“Bir kere gelebileceğim yer burasıydı puanımla. Başka şansım olsaydı bu çileyi çekmezdim. İsteyerek ya da yeteneğime göre gelmedim yani”(Ö3).

“Lise bitirmek için mecburen geldim. Zorunlu eğitim sonuçta. Diploması olmayana ehliyet bile yok. Daha kolay geçer diye düşündüm lise olarak”(Ö4).

“Çevrede çok gelen ya da mezun olan var. Meslek sahibi olalım diye geldim”(Ö5).

5.2.1.4. Alan/Meslek Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 10. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörler ana başlığı altında 1. Ders İçerikleri, 2. Öğrenme_Öğretme Süreçleri, 3. Öğretmen ve 4. Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere 4 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.1.4.1. Ders İçerikleri

Tablo 44'te alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin alan/meslek ders içeriklerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 44

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Ders İçeriklerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Dersin içeriği	Gerekli (n=7)	Meslek eğitimi gereği (n=7) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7) İlgi çekici (n=1) (Ö2)
	Kısmen gereksiz (n=2)	Detaylı, teorik (n=2) (Ö1, Ö4) Uzun ders saatleri gerektiren (n=1) (Ö1)

Tablo 44'e göre, alan/meslek derslerine direnci en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin tamamı (n=5) alan/meslek derslerinin içeriğini gerekli bulmaktadır. Bu öğrenciler alan/meslek ders içeriklerini, mesleki eğitimin gereği olarak kabul etmektedirler. Ayrıca bir öğrenci alan/meslek ders içeriklerinin aynı zamanda ilgi çekici olduğunu eklemiştir. Ancak alan/meslek ders içeriklerini detaylı ve teorik (n=2) olarak değerlendirerek, uzun ders saatleri gerektirmesinden (n=1) dolayı kısmen gereksiz (n=2) bulan öğrenciler de bulunmaktadır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Meslek derslerinde bazen çok karışık ve detaylı konular olabiliyor. Zaten çok uzun, meslek derslerinin de saatleri azaltılmalı biraz. Ama genelde çoğu gerekli konuların meslekte” (Ö1).

“Meslek dersleri gerekli görüyorum tabi ki çok ilginç ve yeni şeyler öğreniyorum” (Ö2).

“Tamam meslek dersleri daha gerekli bu okulda ama yine de fazla zorlamaya gerek yok. Çünkü birçok şeyi aslında mesleğe girince öğrenirsin” (Ö4).

“Meslek dersleri gerekli, sonuçta iş başına geçeceksin ve diploman olacak” (Ö7).

5.2.1.4.2. Öğrenme-Öğretme Süreci

Tablo 45’te alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, alan/meslek derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 45

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Düşüncelerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerin uygunluğu	Uygun (n=7)	Uygulamaya dayalı (n=6) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7) Zamanın hızlı geçmesi (n=5) (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6) Keyifli, eğlenceli (n=2) (Ö2, Ö5) İşbirliği ve etkileşim (n=2) (Ö3, Ö5)
	Uygun değil (n=1)	Yorucu (n=1) (Ö7)

Tablo 45’e göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin tamamı (n=7) derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bulmaktadır. Alan/meslek derslerinin uygulamaya dayalı olarak yürütülmesi (n=6), derslerde zamanın hızlı (n=5), keyifli ve eğlenceli geçmesi (n=2) derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin uygunluğuna gösterilen gerekçeler olmuştur. Ayrıca alan/meslek derslerinde kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenciler arasında iş birliği ve etkileşim imkanı sağlıyor olması da (n=2) öğrenciler tarafından olumlu bulunmuştur.

Alan/meslek derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, derslerin yorucu geçiyor olması gerekçesiyle uygun bulmayan bir öğrenci olmuştur.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Meslek dersleri bir kere daha hızlı geçiyor. Ders saati çok olmasına rağmen. Bu ortama alışan sınıfta zorlanıyor. Atölye de daha özgürsün ve hareket halindesin. Meslek dersleri öğretmen gıcık değilse daha iyi geçer yani”(Ö1).

“Meslek derslerinde iş başında olduğumuz için, arkadaşlarla da hocayla da muhabbet halinde daha eğlenceli geçiyor. Dersler de çabuk geçiyor”(Ö5).

“Meslek dersleri iyi geçer genelde. Sadece yoruluyoruz ayakta. Uygulama yapmak ve sınıfın bölünmesi iyi oluyor. İşe konsantre oluyorsun”(Ö7).

5.2.1.4.3. Öğretmen

Tablo 46’da alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin, alan/meslek dersi öğretmenlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 46

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınıf yönetimi	Yeterli (n=4)	Öğretmene saygı ve sevgi duyulması (n=4) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6) Dersin önmesenmesi (n=3) (Ö1, Ö5, Ö6)
	Yetersiz (n=3)	Sınıfın bölünmesi (n=2) (Ö1, Ö3) Uygulamalı dersin olumlu etkisi (n=2) (Ö1, Ö2) Öğrenciyle kötü iletişim/ınatlaşma (n=2) (Ö4, Ö7) Kadın olmak (n=1) (Ö2)
Öğretmen tutumu	Disiplinli (n=5)	Fazla sayıda ve katı kurallar (n=3) (Ö1, Ö3, Ö7) Öğretmenden çekinme, korkma (n=3) (Ö1, Ö3, Ö6) Ağır konuşma/bağırma (n=2) (Ö3, Ö7) Meslek ahlakını önemseme (n=1) (Ö1)
	Yakın ve ilgili (n=4)	Yardımsaver (n=2) (Ö5, Ö6) Güçlü iletişim (n=2) (Ö2, Ö5) Öğrenciyi daha iyi tanıma (n=2) (Ö2, Ö5) Güvenilir (n=1) (Ö4) Hoşgörülü (n=1) (Ö2)

Tablo 46’ya göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin çoğu (n=4) alan/meslek derslerine giren öğretmenlerini sınıf yönetimi konusunda yeterli bulmaktadır. Öğrenciler alan/meslek ders öğretmenlerine saygı ve sevgi duymalarının (n=4), alan/meslek derslerinin öğrenciler tarafından daha fazla önemsenmesinin

(n=3) öğretmenlerin sınıf yönetimini olumlu etkilediğine yönelik görüş bildirmişlerdir. Ayrıca alan/meslek derslerinde sınıfın bölünmesinin yani az sayıda öğrenciyle ders yapılıyor olmasının (n=2) ve uygulamalı ders yapılmasının (n=2) öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

Alan/meslek öğretmenlerinin sınıf yönetimini yetersiz bulan öğrenciler (n=3) ise bu durumun öğretmenin öğrencilerle iyi iletişim kuramamasından ve inatlaşmasından (n=2) kaynaklandığını iletmışlerdir. Ayrıca bir öğrenci, kadın alan/meslek dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda daha yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Tablo 46'ya göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli meslek lisesine devam eden öğrenciler alan/meslek dersi öğretmenlerinin tutumlarını, “disiplinli” (n=5) ya da “yakın ve ilgili” (n=4) olarak tanımlamaktadırlar. Alan/meslek dersi öğretmenlerini “disiplinli” bulan öğrenciler alan/meslek dersi öğretmenlerinin derslerinde fazla sayıda ve katı kurallar (n=3) olduğundan ve öğrencilerin alan öğretmenlerinden daha fazla korkup çekindiklerinden (n=3) bahsetmektedir. Alan/meslek dersi öğretmenlerinin zaman zaman yüksek sesle bağırımlarını ve ağır sözler kullanmalarını (n=2) bu tutumun göstergesi olarak ifade etmektedirler. Bir öğrenci ise derslerde meslek ahlakının öneminin fazlaca vurgulanıyor olmasını (n=1) öğretmenlerin disiplinli tutumlarına bir gösterge olarak kabul etmektedir.

Alan/meslek dersi öğretmenlerini “yakın ve ilgili” olarak tanımlayan öğrencilere (n=4) göre ise, alan/meslek öğretmenleri yardımsever (n=2), güvenilir (n=1) ve hoşgörülüdürler (n=1). Aynı zamanda öğrencilerle daha güçlü bir iletişim içindedirler (n=2) ve onları daha iyi tanırlar (n=2).

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Aslında öğrenci meslek derslerini daha fazla önemli gördüğü için meslek öğretmenlerinin işi daha kolay. Genelde bir işle uğraşıyorsun zaten. Orada daha düzgün hareket etmek gerekir. Kurallar çoktur ve öğretmenler daha kuralcıdır. Onların sözü daha fazla geçer öğrencilere. Kültür öğretmenin lafına karşılık veren adamın burada pek sesi çıkmaz. Korkudan da çıkmaz, saygıdan da. Tabi az kişiyle ders yapılmasının da payı var. Yani biraz öğrencinin korkması çekinmesi lazım tabi ama bazı meslek öğretmenleri özellikle öğrencinin gururunu kırabiliyor bazen ve sonuçta genç adam herkes kaldıramıyor. Yani ayarında tutmak lazım disiplini.. Çalışma disiplini veriyoruz iş ahlakı veriyoruz diyorlar öğrenci tepki gösterince de. Tabi iş hayatı da zor, alıştırma bir yerde. Bir de bizim okulda kadın öğretmenleri daha çok zorlarlar. Ağlattıkları oldu yani”(Ö1).

“Bölüm derslerinde pek öyle kuduramaz kimse. Oranın kuralları sıkıdır. Öğretmenler bağırır ve hatta bazen ağır konuşur. Öğrencilerin çoğu okula bu dersler için geliyor tabi. Bu yüzden daha istekli oluyorlar bölüm derslerinde, öğretmenler bağırsa bile öğrenciler pek bir şey yapmıyorlar. Hem de daha çok çekiniyorlar meslekçi hocalardan” (Ö3).

“Öğrencinin korkması lazım biraz. Meslek dersleri öğretmenleri öğrenciye bazen bağırsa da öğrencinin bir şey demediği olur ama aynı şekilde olsa kültür öğretmenine dik çıkabilir. Meslekçiler daha iyidir. Kızsalar da, genelde öğrenciye karşı daha fazla ilgilidirler. Meslekçilerle daha yakın ilişkimiz olur, çok fazla beraber olursun. Çok iyiliğini gördüklerim de oldu, arada gıcık tipler onlarda da var. Ama öğrenci de genelde onlarla daha iyi geçinmeye çalışır. Daha önemli tabi notu da bizim için. Bir de bütün gün birlikte olursun nerdeyse. Daha çok şey paylaşıyorsun. Genel de de kimse onlarla kötü olmak istemez”(Ö5).

5.2.1.4.4. Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 47’de alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin, alan/meslek derslerinde ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 47

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilerin, Alan/Meslek Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınavlar	Gerekli (n=5)	Değerlendirme amaçlı (n=5) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5,Ö6)
	Gereksiz (n=2)	Ders içi performansın daha önemli olması gereği (n=2) (Ö4, Ö7)
Ödevler	Gereksiz (n=7)	Performans ödevi sayısının fazla olması (n=3) (Ö2, Ö5, Ö6)
		Fazla zaman alması (n=5) (Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö7)
		Malzeme masrafı (n=3) (Ö1, Ö3, Ö4)

Tablo 47’ye göre alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin çoğu (n=5) alan/meslek derslerine yönelik sınavları, değerlendirme (n=5) işlevi nedeni ile gerekli bulmaktadır. Alan/meslek derslerindeki sınavları gereksiz bulan iki öğrenci ise ders içi performansın daha önemli (n=2) olması gerektiğini düşünmektedir.

Alan/meslek derslerinde verilen ödevler, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin tamamı (n=7) tarafından gereksiz bulunmaktadır.

Öğrencilere göre, ödevler fazla zaman almakta (n=5) ve masraf çıkarmaktadır (n=3). Ayrıca öğrenciler verilen performans ödevi sayısının da fazla olduğunu (n=3) düşünmektedirler.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örneklerle yer verilmiştir.

“Sınavlar neyse de ödevlere gerek yok bence. Sınıfta öğret ne öğreteceksen. Gereksiz masraf çoğu zaman”(Ö1).

“Malzeme masrafından falan şikayet eden, eksik malzemeye gelen olur. Bu nedenle ödevler fazla sevilmez bölüm derslerinde de. Ama sınavlar mecbur hepsinde sınıf geçmek için”(Ö3).

“Hepsi gereksiz. Çok zaman istiyor ve masraflı oluyor. Yıl içindeki durumuna göre de not verilebilir”(Ö4).

“Performans proje gibi ödevler gereksiz. Sınavlar zorunlu tabi, not vermek için”(Ö5).

“Ödevlere bana göre gerek yok. Bir sürü zaman, emek harcıyorsun. Yorucu. Sınavlarda zaten sınıfta ne olduğun ne yaptığın belli oluyor”(Ö7).

5.2.1.5. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 11. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullara devam eden öğrencilerin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri” ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri” ana başlıkları altında sınıflanmıştır.

5.2.1.5.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri

Araştırmanın 11. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; “Meslek Lisesi

Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörler” ana başlığı altında; 1. Okul ve Çevre, 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

Okul ve Çevre

Tablo 48’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin okul ve çevresine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara yer verilmiştir.

Tablo 48

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Okul ve Çevre	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Bölgedeki madde kullanımı ve satışı Çevredeki olumsuz yaşantı örnekleri Okul ve çevresinin olumsuz imajı Çevredeki kültürel çeşitlilik Ekonomik güçlük Yaşanılan yer, bilinen çevre	Öğrencilerdeki şiddet eğilimi Yaygın kötü alışkanlıklar Erkek öğrenci sayısının fazlalığı Öğrenciler arasında ast-üst ilişkisi ve gruplaşma Okulun merkezi konumu
Alan/meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	İyi bir muhitte bulunması Ulaşımı kolaylığı Yakın çevredeki diğer meslek liseleri Yasakların öğrencilerde yarattığı gerginlik Okul çevresindeki oyun salonları Çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesi	

Tablo 48’e göre, alan/meslek derslerine en düşük ve enyüksek dirençli bulunan okullardaki öğrenciler, devam ettikleri okul ve çevresi konusunda bazı benzer görüşlere sahiptirler. Her iki okul öğrencileri de okullarında, öğrenciler arasındaki genel şiddet eğilimini, yaygın kötü alışkanlıkları, öğrenciler arasındaki ast-üst ilişkilerini, gruplaşmaları ve erkek öğrenci sayısının fazlalığını okuldaki güvenlik açısından sorun olarak görmektedirler. Ayrıca iki okul öğrencileri de okullarının merkezi konumunu güvenli bulmaktadırlar.

Tablo 48’de yer alan farklı görüşlere göre, alan/meslek derslerine direnç düzeyi en düşük olan meslek lisesine devam eden öğrencilerin, okullarının bulunduğu muhit ve okula ulaşım konusunda olumlu görüşleri var iken, yakın çevrelerindeki diğer meslek liselerinin varlığını,

okul çevresindeki oyun salonlarını, okula çok çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesini ve okuldaki bazı yasakların öğrenciler üzerinde yarattığı gerginliği güvenli okul ve okul çevresi algısı önünde engel olarak görmektedirler.

Alan/meslek derslerine direnç düzeyleri en yüksek bulunan okula devam eden öğrenciler ise bölgede madde kullanımı ve satışının olmasını, çevredeki olumsuz yaşantı örneklerini ve kültürel çeşitliliği ve ekonomik güçlüğü güvenli okul ve çevre için tehdit olarak görmektedir. Ayrıca alan/meslek derslerine direnci en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrenciler, en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerden farklı olarak, okul ve çevresi hakkındaki olumsuz imajın güvende hissetmelerini engellediğini ifade etmişlerdir.

Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Tablo 49’da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin okulun fiziki koşul ve imkanlarına yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 49

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Fiziki Koşul ve İmkanlar	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Sınıf mevcutlarının az olması Sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması	Yemekhane varlığı Ücretsiz yemek vb. sosyal yardımlar
Alan/meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Geniş bahçe alanı Bölümlerin farklı binalarda olması Üniversiteye yakın konum Pahalı kantin Eskimiş derslik, atölye ve malzemeler	

Tablo 49’a göre, alan/meslek derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okuldaki öğrenciler, devam ettikleri okullarda yemekhane ve ücretsiz yemek gibi sosyal yardım imkanlarının bulunuyor olmasını fiziki koşul ve imkanlar açısından olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler, okullarında sınıf mevcutlarının az, sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması şeklinde olumlu görüşler iletirken en

düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler okullarında derslik, atölye ve malzemelerin eskimiş olmasından ve pahalı kantinden şikayet etmektedirler. Ayrıca alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler, okullarının geniş bir bahçeye sahip olması, üniversiteye yakın olması ve bölümlerin farklı binalarda yer almasını da olumlu görüşleri arasında ifade etmişlerdir.

Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentilerini Karşılama Düzeyi

Tablo 50’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin okullarından beklentileri ve okulun beklentilerini karşılama düzeyine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 50

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okullarından Beklentileri ve Okulun Beklentilerini Karşılama Düzeyine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Okuldan Beklentiler	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Direnci Okuldaki Öğrenciler	(Meslek edinme) Diploma Ekonomik özgürlük	
	(Sosyalleşme) Çevre edinme Özgürlük	(Meslek edinme) Mesleki yeterlik kazandırma
	(Beklentisi yok) Okul aracılığıyla bir gelecek planlamama	(Üniversiteye devam etme) Sınava hazırlanma
	(Meslek edinme) Daha iyi yerlerde staj ya da daha kolay iş imkanı Mezunlarına atfedilen değer/saygınlık	
Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi	(Üniversiteye devam etme) MTOK avantajından yararlanma	
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Direnci Okuldaki Öğrenciler	(Yeterli) Mesleki yeterlik kazandırma Staj ve iş konusunda destekleme	
	(Yetersiz) İşsizlik sorunu Sınav hazırlığı için zaman kalmaması Okulun ve çevresinin olumsuz imajı Kural ve yasakların fazla olması	(Yetersiz) Üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı
	(Yeterli) İyi bilinen ve tercih edilen okul İşletmelerin memnuniyeti İşletmelerin memnuniyetsizliği	
	(Yetersiz) Sınava hazırlık desteği verilmesi İyi bölüm kazanan öğrenciler olması Akademik eğitimin yetersiz olması	

Tablo 50'ye göre, alan/meslek derslerine en düşük ve en yüksek direnci bulunan her iki okuldaki öğrenciler, okuldan beklentilerini meslek edinme çerçevesi içinde mesleki yeterlik kazandırma; üniversiteye devam etme çerçevesinde ise sınava hazırlama şeklinde ifade etmişlerdir. Alan/meslek derslerine en yüksek direnci bulunan okuldaki öğrenciler ayrıca

meslek edinme beklentilerini ekonomik özgürlük kazanma ve diploma sahibi olma beklentileri ile detaylandırmış, meslek edinme ve üniversiteye devam etme beklentilerinin yanı sıra okuldan soyalleşme ihtiyaçlarının karşılanması konusunda da beklenti geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu kapsamdaki beklentilerini çevre edinme ve özgürlük şeklinde açıklamaktadırlar. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler arasında okuldan bir beklentisi olmadığını ifade etmiş olan bir öğrenci de bulunmaktadır.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler ise okulları aracılığıyla meslek edinme beklentilerine daha iyi yerlerde staj yapma ya da daha kolay iş imkanı elde etmeyi, okulun mezunlarına atfedilen değeri ve saygınlığı da eklemişlerdir. Üniversiteye devam etme beklentilerini ise meslek lisesi mezunlarına yüksek öğretime girişte sağlanan MTOK imkanından yararlanma şeklinde detaylandırmışlardır.

Alan/meslek derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okuldaki öğrenciler okullarının beklentilerini karşılama düzeyi hakkında, mezunlar arasında üniversiteye devam eden öğrenci sayısının az olmasını gerekçe göstererek olumsuz ve ortak düşüncelerini paylaşmışlardır.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrenciler, okullarının kendilerine mesleki yeterlik kazandırarak, staj ve iş konusunda destekleyerek beklentilerini cevapladığını ifade etmişlerdir. Ancak işsizlik sorunu, üniversite sınavına hazırlanmak için zaman kalmıyor olması, okul ve çevresinin olumsuz imajı ve okulda kural ve yasakların fazla olması nedenleri ile okullarının beklentilerini karşılamakta yetersiz kaldığı şeklinde farklı görüşler de paylaşmışlardır.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ise iyi bilinen ve tercih edilen okula devam ediyor olmayı, işletmelerin kendilerinden memnuniyetini, okulda üniversite sınavına hazırlık desteği verilmesini ve iyi bölümleri kazanan öğrencilerin bulunmasını okullarının beklentilerini karşılamasına gerekçe olarak göstermişlerdir. Ayrıca, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulun öğrencilerinin farklı görüşleri arasında işletmelerin memnuniyetsizliğine ve okulda verilen akademik eğitimin yetersizliğine dair farklı görüşler de yer almıştır.

Akran/Arkadaş İlişkileri

Tablo 51’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin okuldaki

akran/arkadaş ilişkilerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 51

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okuldaki Akran/Arkadaş İlişkilerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Akran/arkadaş İlişkileri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Yetersiz sosyal ortam	Samimi ilişkiler, dostluklar Kız öğrenci sayısının azlığı Gruplaşmalar/dışlanma
Alan/meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Başarılı örneklerin varlığı	Üst sınıfların baskısı Kötü alışkanlıkları teşvik eden örnekler

Tablo 51'e göre, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin okullarındaki akran/arkadaş ilişkilerine dair bazı ortak görüşleri bulunmaktadır. Bunlar arasında okullarında arkadaşlar arasında samimi ilişkiler ve dostluklar bulunduğu şeklindeki olumlu görüşlerin yanı sıra arkadaş ilişkileri içerisinde gruplaşmaların ve dışlanmaların yaşanıyor olması, üst sınıfların alt sınıflara baskı yapmaları ve arkadaşlar arasında kötü alışkanlıkları teşvik eden örnekler bulunması gibi olumsuz görüşler de yer almaktadır. Ayrıca, her iki okulun öğrencileri de okullarında kız öğrenci sayısının az olmasının olumsuz etkisi konusunda ortak görüş bildirmişlerdir.

Alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek bulunan okulun öğrencilerin akran/arkadaş ilişkileri açısından okullarında yeterli sosyal ortamın bulunmaması; direnci en düşük bulunan okuldaki öğrencilerin ise okullarındaki arkadaşları arasında başarılı örneklerin bulunuyor olması Tablo 51'de farklı görüşler olarak yer almaktadır.

Okulu Tercih Gerekeçesi

Tablo 52'de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin devam ettikleri okulu tercih etme nedenlerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 52

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Etme Nedenlerine Yönelik Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıkların Dağılımı

Okulu Tercih Nedenleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Meslek edinme Akademik olarak zorlanmayacağı düşüncesi	Tavsiye üzerine/Kendi isteği ile Daha iyi bir seçeneği olmadığı için Ailenin isteği ile
Alan/meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	---	

Tablo 52’ye göre, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilerin, devam ettikleri okulu tercih etme nedenleri konusunda bazı ortak görüşleri vardır. Öğrenciler bulundukları okula tavsiye üzerine, kendi istekleri ile geldikleri gibi daha iyi bir seçenekleri olmadığı için ya da ailelerinin isteği ile gelmiş olmaları konusunda benzer görüşleri paylaşmaktadırlar.

Ayrıca alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler okulu; meslek edinme ve akademik olarak zorlanmayacakları düşüncesi ile seçtikleri şeklinde farklı görüşlere sahiptirler.

5.2.1.5.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri

Araştırmanın 11. Alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörler” ana başlığı altında; 1. Ders İçerikleri, 2. Öğrenme_Öğretme Süreçleri, 3. Öğretmen ve 4. Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere 4 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

Ders İçerikleri

Tablo 53'te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin alan/meslek ders içeriklerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 53

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Ders İçeriklerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Ders İçerikleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan/meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	İlgi çekici	Mesleki eğitimin gereğine uygun
Alan/meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Uygulamaya yönelik	Bazen detaylı ve teorik Uzun ders saatleri gerektiren

Tablo 53'te görüldüğü gibi, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilere göre, alan/meslek derslerinin içerikleri meslek eğitimi gereğine uygun, bazen detaylı ve teorik içeriğe sahiptir ve uzun ders saatleri gerektirmektedir.

Alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek bulunan okuldaki öğrenciler alan/meslek ders içeriklerini ilgi çekici; en düşük bulunan okuldaki öğrenciler ise uygulamaya yönelik bularak farklı görüşler bildirmişlerdir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

Tablo 54'te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin alan/meslek derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygunluğuna yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 54

Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Uygunluğuna Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim Yöntem ve Tekniklerin Uygunluğu	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan /meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Yorucu	Uygulamaya dayalı Zamanın hızlı geçmesi
Alan /meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Verimli	Keyifli, eğlenceli İşbirliği ve etkileşim

Tablo 54'e göre, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük bulunan öğrenciler, alan/meslek derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulamaya dayalı olması, derslerde zamanın hızlı, keyifli ve eğlenceli geçmesi, derslerde iş birliği ve etkileşim ortamı oluşması konusunda ortak görüşler bildirmişlerdir. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile derslerin yorucu; düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ise verimli geçtiği şeklinde farklı görüşler ifade etmişlerdir.

Öğretmen

Tablo 55'te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin alan/meslek dersi öğretmenlerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 55

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Alan/meslek dersi öğretmeni-Sınıf Yönetimi	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan /meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Dersin önmesenmesi Öğrenciyle kötü iletişim/inatlaşma Kadın olmak	Öğretmene saygı ve sevgi duyulması
Alan /meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Ergenliğin olumsuz etkisi	Sınıfın bölünmesi Uygulamalı dersin olumlu etkisi
Alan/meslek dersi öğretmeni-Öğretmen tutumları	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan /meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Yakın ve İlgili) Yardımsever Güçlü iletişim Hoşgörülü	(Disiplinli) Fazla sayıda ve katı kurallar Ağır konuşma/bağırma Meslek ahlakını önemseme Öğretmenden çekinme, korkma
Alan /meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Arkadaşça) Sorunlardan haberdar Esprili Daha fazla ders saati	(Yakın ve ilgili / Arkadaşça) Güvenilir Öğrenciyi daha iyi tanıma

Tablo 55'e göre, alan/ meslek derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilere göre, bu derslerde öğretmene saygı ve sevgi duyulması, sınıfın bölünmesi ve dersin uygulamalı olması alan/meslek dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimlerine olumlu yönde yansımaktadır.

Alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu okuldaki öğrenciler, en düşük okuldan farklı olarak öğrenciler tarafından bu derslerin daha fazla önemsenmesinin derslerdeki sınıf yönetimine olumlu, öğretmenlerin öğrenciyle kötü iletişim kurmalarının ya da inatlaşmalarının ya da öğretmenin kadın olmasının sınıf yönetiminine olumsuz yansımalarından söz etmişlerdir.

Alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük olduğu okuldaki öğrenciler ise alan/meslek öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin sınıftaki öğrencilerin içinde bulundukları ergenlik döneminden olumsuz etkilendiği şeklinde farklı görüş bildirmişlerdir.

Tablo 55'de ayrıca alan/ meslek derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin alan/meslek dersi öğretmen tutumları hakkındaki benzer ve farklı görüşleri de yer almaktadır. Her iki okula devam eden öğrenciler alan/meslek

dersi öğretmen tutumlarını “disiplinli” ya da “yakın ve ilgili / arkadaşça” olarak ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretmenlerinin “disiplinli” tutumlarını benzer biçimde, derslerde fazla sayıda ve katı kurallar koymak, ağır konuşmak ya da bağırarak, meslek ahlakını önemsemek olarak tanımlamışlar ve disiplinli alan/meslek dersi öğretmenlerin çekindikleri, korktukları öğretmenler olduğunu ifade etmişlerdir. Alan/meslek dersi öğretmen tutumlarına dair benzer görüşler arasında yer alan “yakın ve ilgili / arkadaşça” öğretmen tutumlarını ise güvenilir olma ve öğrenciyi daha iyi tanıma şeklinde detaylandırmışlardır.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin “yakın ve ilgili” buldukları öğretmen tutumları hakkında yardımsever, hoşgörülü ve güçlü iletişime sahip olma şeklinde farklı görüşleri olmuştur.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler alan/meslek öğretmenlerinin “arkadaşça” tutumları altına, öğrencilerin sorunlarından haberdar olma, esprili olma ve bu öğretmenlerle daha fazla ders saati geçiriyor olma gibi farklı görüşler de eklemişlerdir.

Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 56’da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin alan/meslek derslerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 56

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Ölçme ve Değerlendirme (Sınavlar)	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan /meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gereksiz) Ders içi performansın daha önemli olması gereği	(Gerekli) Değerlendirme amaçlı
Alan /meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gerekli) Çalışmaya zorlayıcı Uygulamaya dayalı Sınıf geçmeye katkısı yüksek	
Ölçme ve Değerlendirme (Ödevler)	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
Alan /meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gerekli) Değerlendirme amaçlı	(Gereksiz) Performans ödevlerinin fazla olması Malzeme masrafı Fazla zaman alması
Alan /meslek Derslerine En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gereksiz) Yararsız	

Tablo 56’da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin alan/meslek derslerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri sınavlar ve ödevler olarak gruplanmıştır. Buna göre, her iki okul öğrencileri de alan/meslek derslerindeki sınavları, değerlendirme amaçlı olmaları bakımından gerekli görmektedirler.

Farklı görüşlere göre ise alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler bu derslerdeki sınavları çalışmaya zorlayıcı, uygulamaya dayalı ve sınıf geçmeye yüksek katkı sağlamaları nedeniyle gerekli bulmaktadırlar. Öte yandan alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu tespit edilen okuldaki öğrenciler diğer okul öğrencilerinden farklı olarak bu derslerdeki sınavları, ders içi performansın daha önemli olması gerektiğine inanmaları nedeni ile gereksiz bulmaktadırlar.

Her iki okulun öğrencileri de alan/meslek derslerinde verilen ödevleri performans ödevlerinin fazla olması, malzeme masrafı çıkarması ve fazla zaman alması bakımından gereksiz bulmaktadırlar. Ayrıca en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ise alan/meslek derslerindeki ödevleri değerlendirme amaçlı olmaları ve uygulamaya dayalı yürütülmeleri açısından gerekli; yararsız olduğuna inandıkları için gereksiz bulmaktadırlar.

5.2.2. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 12. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullara devam eden öğrencilerin alan/meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda 1. Öğrenci ve Aile, 2. Okul ve Öğretmen, 3. Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler ve 4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı başlıkları altında düzenlenmiştir.

5.2.2.1. Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri

5.2.2.1.1. Öğrenci ve Aile

Tablo 57’ de alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin okuldaki öğrencilerin ve ailelerinin bazı özelliklerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 57

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmen Görüşlerine Göre Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin Özellikleri	Temel eğitimleri yetersiz, başarısız (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Şiddete eğilimli/öfke kontrolü zayıf (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Riskli koşullarda yaşayan (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Bilinçsiz, hedefi olmayan (n=2) (Öm1, Öm2)
	Eğitime değer vermeyen (n=2) (Öm1, Öm2)
	Kolay para ve işe hevesli (n=2) (Öm1, Öm2)
	Suç meyilli (n=2) (Öm2, Öm3)
	Okula ve öğretmenlere önyargılı (n=1) (Öm2)
	Devamsız (n=1) (Öm1)
	İlgiye muhtaç (n=1) (Öm3)
Ailelerin Özellikleri	Düşük sosyoekonomik düzey (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Eğitimi önemsemeyen (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Bilinçsiz, ilgisiz (n=2) (Öm2, Öm4)
	Cezaevi deneyimi (n=2) (Öm2, Öm3)
	Sorunlu aile yapısı (n=1) (Öm3)

Tablo 57'ye göre, öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik direncinin en yüksek bulunduğu okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) okuldaki öğrencileri başarısız, temel eğitimleri yetersiz, şiddete eğilimli ve öfke kontrolleri zayıf şeklinde tanımlamaktadırlar. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) okuldaki öğrencilerin riskli yaşam koşulları içerisinde bulunduğunu düşünmektedirler. Alan/meslek dersi öğretmenlerinin yarısına (n=2) göre okula devam eden öğrencilerin geleceğe yönelik hedefleri yoktur, yeterli düzeyde bilince sahip değildirler, eğitime değer vermemektedirler (n=2) ve kolay yolla para kazanabilecekleri işlere heves etmektedirler (n=2). Alan/meslek derslerine yönelik direncinin en yüksek bulunduğu okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) aynı zamanda okuldaki öğrencilerin suç işlemeye meyilli olduklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yarısından azı (n=1) ise öğrencilerin okula ve öğretmenlere karşı önyargılı olduklarını, sık devamsızlık yaptıklarını ve ilgiye muhtaç (n=1) olduklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır:

“Öğrencilerimizde genellikle bu bölgeden. Akranlarına zorbalık yapabilecek çocuk kapasitesi yüksek ama öğretmenleri tarafından kontrol edilmektedir. Geleceğe yönelik bir düşünceleri, hedefleri de bulunmamakta çoğu zaman ama mesleki yönlendirmeler ya da staj faaliyetleri ile bu algı değiştirilmeye çalışılmaktadır. Burada öğrenciler okulu bölgedeki devlet kurumu olarak

görürler ve öğretmenleri ile olan ilişkileri diğer devlet personelleri (polis vb) ile ilişkilerinin devamı gibidir. Öğrencilerin öğretmene güvenmesi zaman alır” (Öm2).

“Yaşadıkları çevre genellikle olumsuz örneklerle dolu. Öfkeli hayata karşı. Okulda öğretmenlere, derslere karşı da tepkililer. Derslere pek ilgi göstermiyorlar. Başarı düzeyleri de iyi değil. Zaten çoğunlukla eleğin altı öğrenciler burada” (Öm4).

Tablo 57’ye göre, alan/meslek derslerine yönelik direncinin en yüksek bulunduğu okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) öğrencilerin düşük sosyoekonomik yapıya sahip ve eğitime yeteri kadar önem vermeyen ailelerden geldiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı (n=2) öğrencilerin ailelerinin bilinçsiz ve ilgisiz olduklarını düşünmekte ve öğrencilerin ailelerinde cezaevinde bulunmuş ya da bulunmakta olan üyeler olduğundan söz etmektedirler. Bir alan/meslek dersi öğretmeni ise okullarında sorunlu aile yapılarına sahip olan öğrencilerin bulunduğunu ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Bilinçsiz aile çocukları ve aileleri tarafından eğitime yeterince önem verilmiyor. Birçoğunun babasının abisinin cezaevi deneyimi olduğundan öğrenciler de mafya dizilerinden almaktalar”(Öm2).

“Aileleri de bilinçsiz çoğunlukla. Eğitime para harcamayı da gereksiz görüyorlar” (Öm4).

5.2.2.1.2. Okul ve Öğretmen

Tablo 58’de alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin okula ve meslektaşlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 58

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulun Özellikleri	Riskli okul çevresi (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Güvenli sosyalleşme alanı (n=3) (Öm1, Öm2, Öm3)
	Akran zorbalığı, şiddet (n=3) (Öm2, Öm3, Öm4)
	Vakit geçirme yeri (n=2) (Öm1, Öm3)
	Disiplinli (n=1) (Öm2)
	Disiplinsiz (n=1) (Öm4)
Öğretmenlerin Özellikleri	İlgili, duyarlı, hoşgörülü (n=3) (Öm1, Öm2, Öm3)
	Disiplinli (n=2) (Öm3, Öm4)
	Alanına hakim (n=1) (Öm1)
	Meslek ahlakını önemseyen (n=1) (Öm3)

Tablo 58'e göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) okul çevresini riskli olarak değerlendirirken aynı sayıda öğretmen (n=4) okulda akran zorbalığı ve şiddet içeren olayların yaşandığını ama yine de okulun öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanı olduğunu ifade etmiştir. Bazı öğretmenlere göre (n=2) ise öğrenciler okulu “vakit geçirme yeri” olarak görmektedirler. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin bazıları (n=1) okullarını disiplinli bulurken, okulun disiplinsizliğinden (n=1) şikayet eden alan/meslek öğretmenleri de olmuştur.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Okul öğrenciler için bölgedeki devlet kurumudur, disiplinlidir, kurallar vardır ama okul aslında onlar için çevrelerindeki en güvenli sosyalleşme alanıdır. Elbette öğrenciler arasında zorbalık da oluyor ama engellemeye çalışırız”(Öm2).

“Öğrencilerimiz için yaşadıkları çevreye göre daha güvenli bir ortam. Arkadaş ilişkileri iyi genel olarak ama bazen zorbalıkta yapabiliyorlar birbirlerine”(Öm3).

“Okulumuz karışık bir bölgede yer alıyor. Öğrenciler çevresel koşullardan olumsuz etkileniyor. Okula da yansıtıyorlar bu davranışlarını. Kavgı, şiddet oluyor bazen. Disiplinsizlik fazla. Öğretmenler de bu riskli çevre koşullarından ve öğrencilere olumsuz etkilerinden dolayı zorlanıyor tabi”(Öm4).

Tablo 58'e göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek öğretmenlerinin çoğu (n=3) okuldaki meslektaşlarını ilgili, duyarlı, hoşgörülü bulmaktadırlar. Alan/meslek dersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) okuldaki meslektaşlarının

disiplinli olduklarını ifade ederken bir öğretmen meslektaşlarının alanlarına hakim (n=2) olduklarını ve bir öğretmen ise meslek ahlakını önemsediklerini ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Öğretmen kadrosu iyidir, öğrencilerle mümkün olduğunca ilgilenmeye çalışılır. Ücretsiz yemek, bazen kıyafet vs sağlanır ihtiyacı olan öğrencilere. Bizler özellikle meslek öğretmenleri biraz daha fazla sıkartır öğrencileri. Bizim için meslek öğretmenin dışında meslek ahlakı kazandırmak da çok önemlidir çünkü”(Öm3).

“Öğretmenler öğrencilerle seviyeli ve mesafeli bir ilişki kurmalı, disiplinle ilgili boşluğu fark eden öğrenciler bunu kullanır. Bazen bu durumları yaşıyoruz. Meslek öğretmenleri daha disiplinlidir” (Öm2).

5.2.2.1.3. Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler

Tablo 59’da alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerin, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 59

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler	Hedefi, beklentisi bulunmamak (n=3) (Öm1, Öm2, Öm4)
	Eğitime, okula değer vermeme (n=3) (Öm1, Öm2, Öm3)
	Aile etkisi (n=2) (Öm2, Öm3)
	Çevrenin etkisi(n=2) (Öm2, Öm3)
	Derse ilgi duymama (n=1) (Öm1)
	Dersin önemsenmesi (n=1) (Öm4)
	Arkadaş etkisi (n=1) (Öm1)
	Cep telefonu (n=1) (Öm1)
	Öğrenme-öğretme süreci (n=1) (Öm2)

Tablo 59’a göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerin çoğu (n=3), öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörlerin başında öğrencilerin hedeflerinin ve okuldan beklentilerinin

bulunmamasını (n=3) göstermektedirler. Ayrıca öğrencilerin eğitime ya da okula gereken değeri vermiyor olmaları da öğretmenler tarafından en fazla (n=3) ifade edilen faktörler arasındadır. Okuldaki alan/meslek öğretmenlerinin yarısına (n=2) göre, öğrencilerin derslere yönelik tutum ve davranışları üzerinde ailenin ve yaşadıkları çevrenin etkisi önemlidir. Ayrıca bir alan/meslek öğretmeni öğrencilerin derse ilgi duymamasını, bir öğretmen ise dersinin öğrenciler tarafından önemseniyor olmasını gerekçe göstermiştir. Arkadaş etkisi (n=1) ve cep telefonu bağımlılığı da (n=1) alan/meslek dersi öğretmenlerinin ifade ettiği diğer gerekçeler arasındadır. Ayrıca bir alan/meslek öğretmeni öğrencilerin derslere yönelik tutum ve davranışları üzerinde, derslerdeki öğrenme-öğretme sürecinin etkili olduğunu vurgulamıştır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Bir kere dediğim gibi hedefleri yok, okuldan bir beklentileri yok. Böyle olunca eğitime saygı da duymuyorlar. Okul çevresi de biraz riskler içeriyor. Çok güvenli bir yer sayılmaz Ankara’da. Bizim için de zor. Okul vakit geçirmeye geldikleri bir yer öğrencilerin. Gelecek beklentileri yok. Eğitim geçmişleri de çok iyi değil. Niye okuduğunun ne yapması gerektiğinin çok farkında değiller. Derslere ilgisizler, bir de şu cep telefonları çocukları hepten dağıttı. Kontrol de etmek zor”(Öm1)

“Teorik derslerden ziyade uygulama derslerine ilgileri daha yüksektir. Derse ilgisi olmayınca başka şeylerle uğraşıyor. Derslere katılım düzeyleri pandemi nedeniyle azalmıştır. Onun haricinde bizim derslere katılımları iyiydi. Etraflarında akademik anlamda başarı kazanmış örnekler de bulunmadığından öğrencilerimizde öğrenmeye dönük tutum ve davranışlar azalıyor. Çoğu zaman “bunu neden öğreniyoruz?” Sorularıyla karşılaştığımız için biz öğrencilerimize özellikle teknik konuların hayattan örneklerini veriyoruz. Öğrencilerimiz içinde bulundukları olumsuz ortamlar(sokak, arkadaş vs.) nedeniyle derse karşı olumsuz tutumlar göstermektedirler. Geleceğe yönelik bir düşünceleri, hedefleri de bulunmamakta çoğu zaman ama mesleki yönlendirmeler ya da staj faaliyetleri ile bu algı değiştirilmeye çalışılmaktadır”(Öm2).

“Derslere göre fark ediyor bence. Öğrenciler uygulama derslerine daha ilgililer ve daha işe yarar buluyorlar. Bu öğrencilerin çoğu üniversitede iyi bir bölüm falan hedefleyemiyor. Ekonomik sebeplerden de çok hazırlanamıyorlar zaten sınava. Bir hedefleri olmaması nedeniyle motivasyonları düşük. Meslek dersleri daha anlamlı geliyor onlara” (Öm4).

5.2.2.1.4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Tablo 60’da alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin derslerindeki dirençli tutum ve davranışları hakkındaki algılarını içeren görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 60

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Alan/meslek derslerine yönelik direncin öğretmen tarafından algılanma biçimi	Kolaycılık, zora gelememe (n=3) (Öm1, Öm2, Öm3)
	Cesaret, güç gösterisi (n=1) (Öm4)
	İlgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme (n=1) (Öm4)
	Davranış bozukluğu (n=1) (Öm1)
	Sosyoekonomik koşullara tepki (n=1) (Öm3)
	Çabayı, emeği küçümseme (n=1) (Öm2)

Tablo 60’a göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin derslerine yönelik dirençli tutum ve davranışları öğrencilerin kolaycılıklarını ve zora gelememelerini göstermektedir. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenleri öğrencilerin derslerinde gösterdikleri dirençli tutum ve davranışları; cesaret, güç gösterisi (n=1), ilgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme çabası (n=1), davranış bozukluğu (n=1), içinde bulunduğu sosyoekonomik koşullara tepki (n=1) olarak görmekte ya da çabayı ve emeği küçümseme olarak kabul etmektedirler.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Çoğu zaman “bunu neden öğreniyoruz?” Sorularıyla karşılaştığımız için biz öğrencilerimize özellikle teknik konuların hayattan örneklerini veriyoruz. Öğrencilerimiz emek ve sabra dayalı ekonomik getiriyi küçümsemelerinden dolayı derse karşı olumsuz tutumlar göstermektedirler”(Öm2)

“İçinde bulundukları sosyoekonomik şartlara bir tepki olarak bu şekilde davrandıklarını düşünüyorum. Bazıları ise sadece dikkat çekmek için yapıyor” (Öm3)

“Öğrencilerden güç gösterisi yapanlar kendini ön plana çıkarmak isteyenler oluyor. Bu nedenle dersleri takmamayı da cesaret, güç kabul edenler var” (Öm4)

5.2.2.2. Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri

5.2.2.2.1. Öğrenci ve Aile

Tablo 61’ de alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin okuldaki öğrencilerin ve ailelerinin bazı özelliklerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 61

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin Özellikleri	Temel eğitimleri yetersiz, başarısız (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Bilinçsiz, hedefi olmayan (n=3) (Öm1, Öm3, Öm4)
	Şiddete eğilimli/öfke kontrolü zayıf (n=3) (Öm2, Öm3, Öm4)
	Bağımlılıkları olan (tütün, internet, oyun vb.) (n=2) (Öm1, Öm3)
	Başarılı (n=2) (Öm2, Öm3)
	Riskli koşullarda yaşayan (n=2) (Öm1, Öm2)
	Çalışmak zorunda olan (n=1) (Öm4)
Ailelerin Özellikleri	Bilinçsiz/İlgisiz (n=2) (Öm1, Öm4)
	Eğitimi önemseyen (n=2) (Ök3, Ök4)
	Düşük sosyoekonomik düzey (n=2) (Öm1, Öm4)
	Sorunlu aile yapısı (n=1) (Öm2)

Tablo 61’e göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) öğrencileri, temel eğitimleri yetersiz, akademik başarı düzeyleri düşük olarak tanımlamıştır. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenlerinin çoğu (n=3) öğrencilerin bilinçsiz olduğundan ve hedeflerinin olmadığından, öfke kontrollerinin zayıflığından ve şiddete eğilimli olmalarından söz etmiştir. Alan/meslek dersi öğretmenlerinin bazılarına (n=2) göre tütün, internet ve oyun benzeri bağımlılıklar öğrenciler arasında yaygındır ve öğrenciler arasında riskli yaşam koşullarına sahip olanlar vardır. Az sayıda alan/meslek dersi öğretmeni (n=2) ise okulda başarılı öğrencilerin de bulunduğuna işaret etmiş ve bir öğretmen çalışmak zorunda olan öğrenciler olduğunu eklemiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Bir mesleği bari olsun diye gönderilmiş çocuklar. Genelde başarısız öğrenciler. Derslerle çok ilgili değiller. Okulu sevmiyorlar. Gelecekleri konusunda bilinçli değiller. Kötü bir akran çevreleri ve kötü alışkanlıkları var. Davranışları da problemli, şiddete yatkın çocuklar. Aileleri de baş edemiyor”(Öm1)

“Zor bir öğrenci profili aslında ama alıştım artık. Genellikle problemli bir okul geçmişleri var. Nadiren başarılı çocuklar da geliyor. Yine de onlar da eleğin altının en iyisi. Burada düzelen de çok. Ulaşım kolay olduğu için her ilçeden gelen oluyor. Sincan, Etimesgut, Keçiören..”(Öm2)

“Genelde düşük başarı düzeyi ile gelen çocuklar. Eğitim geçmişleri iyi değil. Ama başarılı ve istekli gelen çocuklar da var. Ankara'nın her yerinden geliyorlar.. Bazıları aynı zamanda çalışıyor. Kötü alışkanlıkları olanlar, davranış problemi olanlar var. Kavgaya, çeteye eğilimli.. Bazıları çok bilinçli olmasa da meslek edinmek istiyorlar”(Öm3)

Alan/meslek derslerine dirençleri en düşük bulunan okuldaki alan/meslekdersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) öğrenci ailelerinin genellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahip olduğunu ifade etmiş, eğitim konusunda bilinçsiz ve ilgisiz davranmalarından şikayet etmektedir. Aynı okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) bazı öğrencilerin ailelerinin eğitime önemsediğinden söz etmiştir. Ayrıca okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinden biri okuldaki öğrencilerin problemli aile yapılarını vurgulamıştır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Ekonomik düzeyleri zayıf. Aileler okulla çok ilgili değiller. Siz çocuklara bakın, bize sorun getirmeyin tutumu içindeler”(Öm1)

“Aileler orta düzeyde. Parçalanmış aileler var, riskli bölgeler de yaşayan ve risk altında olan çocuklar var. Aileler meslek sahibi olsunlar en azından diye gönderiyor”(Öm2).

Aileler genelde düşük eğitim ve gelir düzeyine sahip. Eğitim için para harcamak istemiyorlar. Öğrenciler de aileler de çok bilinçli değiller eğitim konusunda (Öm4).

5.2.2.2.2. Okul ve Öğretmen

Tablo 62’de alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek öğretmenlerinin okula ve meslektaşlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 62

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulun Özellikleri	Fiziki imkanları iyi, köklü (n=3) (Öm1, Öm2, Öm4)
	Güvenli sosyalleşme alanı (n=2) (Öm1, Öm2)
	Dağınık yerleşimli (n=2) (Öm3, Öm4)
	Akran zorbalığı, şiddet (n=2) (Öm1, Öm3)
	Disiplinli (n=1) (Öm3)
	Sosyal faaliyet imkanı (n=1) (Öm4)
Öğretmenlerin Özellikleri	İlgili, duyarlı, hoşgörülü (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Disiplinli (n=3) (Öm1, Öm2, Öm3)
	Meslek ahlakını önemseyen (n=2) (Öm2, Öm4)
	Sosyal desteği güçlü (n=1) (Öm2)

Tablo 62’ye göre, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin çoğu (n=3) okullarının fiziki imkanları iyi ve köklü bir okul olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca okulun disiplinli (n=1) yapısı ile öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanı (n=2) olmasını önemsemektedirler. Ancak okulda öğrenciler arasında akran zorbalığı ve şiddet (n=2) gibi olumsuz durumlar yaşanabilmektedir. Öğretmenlerin yarıdan azı (n=1) okulun sosyal faaliyet imkanlarını yeterli bulmaktadır. Bölümlere ait binalar okul içinde dağınık (n=2) bir yerleşime sahiptir. Bir öğretmen okulun öğrenciler için riskli bir çevreye sahip olduğunu, bir başka öğretmen ise okulun öğrenciler tarafından “vakit geçirme yeri” olarak görüldüğünü ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Çalıştığım okullar arasında fiziki koşulları çok iyi. Merkezi bir konumda. Okula güveniyorlar ama onlar için daha çok sosyalleşme alanı. Bölümler arası ya da çevredeki okulların öğrencileriyle kavgalar yaşanabiliyor bazen. Rehber öğretmenlerin de işi zor yani”(Öm1).

“Okul Ankara’ nın iyi bilinen bir meslek lisesi ve merkezi konumundan dolayı her yerden öğrencisi oluyor. Ulaşım sorunu yok. Tercih edilen bir okul. Okulumuz onlar için iyi bir fırsat aslında ama yeterli bilince sahip olanlar yararlanabiliyorlar. İmkanları da yeterli, işletmelerle

anlaşmaları var, atölye imkanları iyi. Sosyal, sportif faaliyetlerde yeterli düzeyde sayılır. İmkanlar ölçüsünde yapılıyor. İhtiyacı olan öğrencilere farklı konularda destek verilebiliyor. Okul disiplinli olmak durumunda” (Öm4).

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin meslektaşlarına yönelik görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin tamamının (n=4) okuldaki meslektaşlarını, öğrencilere ve sorunlarına karşı ilgili, duyarlı ve hoşgörölü bulduğu anlaşılmaktadır. Alan/meslek dersi öğretmenlerinin çoğu (n=3) okulda disiplinli bir öğretmen kadrosu olduğunu ifade ederken alan öğretmenlerinin yarısı (n=2) meslektaşlarının öğrencilere meslek ahlakı kazandırmayı önemseddiğini vurgulamıştır. Bir alan/meslek öğretmeni ise okulda görev yapan öğretmenler tarafından öğrencilere güçlü bir sosyal destek sağlandığından söz etmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Öğretmenler öğrencilere karşı genelde disiplinli ama ilgilidir” (Öm1).

“Öğrenciler arasında kavga gürültü de oluyor zaman zaman. Ama disiplinlidir öğretmenler, engel olmaya uğraşırlar. Bölüm/meslek öğretmenleri biraz daha disiplinlidir. Ama öğrencilerin dertlerini de dinler ve dikkate alırlar” (Öm3).

“Öğretmenler tecrübelidir ve öğrencilerle ilgilidir bizim okulda. Büyük bir okul binalar dağınık ama kendi öğrencilerimizi iyi tanırız. Bizim bölümde öğrenciler öğretmenlere saygı duyar ve davranışları da ölçölü olur. İş ahlakı vermeye çalışırız öğrencilere. İşletmelerden de iyi dönütler alırız bu nedenle. Bilinçli olmaları çok önemli ama çoğu bu bilince sahip değil” (Öm4).

5.2.2.2.3. Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler

Tablo 63’te alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 63

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler	Öğretmen tutumu ve sınıf yönetimi (n=4) (Öm1, Öm2, Öm3, Öm4)
	Hedefi, beklentisi bulunmamak (n=2) (Öm3, Öm4)
	Dersin önemsenmesi (n=2) (Öm1, Öm2)
	Öğrenme-öğretme süreci (n=2) (Öm1, Öm2)
	Ders içeriği (n=2) (Öm1, Öm4)
	Aile etkisi (n=2) (Öm2, Öm3)
	Gelişim döneminin (ergenlik) etkisi (n=1) (Öm4)
	Cep telefonu (n=1) (Öm1)
	Sınıf mevcudu (n=1) (Öm4)
	Arkadaş etkisi (n=1) (Öm1)

Tablo 63'e göre, alan/meslek dersi öğretmenleri, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen pek çok faktörden söz etmişlerdir. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) öğretmen tutumu ve sınıf yönetiminin önemine değinmiş ve öğretmen faktörünün bu konudaki etkisini ilk sıraya taşımışlardır. Alan/meslek öğretmenlerinin yarısı (n=2) öğrencilerin kendileri için bir hedef belirlemekten uzak olmalarını derslerdeki tutum ve davranışları açısından belirleyici bulmaktadır. Ayrıca yine alan/meslek dersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) öğrencilerin derslerini önemsiyor olmalarının, yürüttükleri öğrenme-öğretme süreçlerinin ve derslerinin içeriğinin, öğrencilerin derslerdeki tutum ve davranışlarına etkisi olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıca iki alan/meslek dersi öğretmeni öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışları üzerinde aile etkisinin bulunduğunu ifade etmiş, öğretmenlerinin yarıdan azı (n=1) ise öğrencilerin içinde bulundukları gelişim döneminin, cep telefonu bağımlılığının ve derslerdeki sınıf mevcudunun derslerine ilişkin öğrenci tutum ve davranışlarını etkilediği görüşünü bildirmiştir. Bir alan/meslek dersi öğretmeni ise öğrencilerin derslere olan yaklaşımlarının arkadaşlarından etkilendiği görüşündedir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Derslere ve öğretmenlere göre değişiyor. Kültür derslerinde daha fazla birlikte hareket ederek dersi sabote ediyorlar. Topluluk psikolojisiyle hareket ediyorlar. Bizde çok fazla olmaz. Ders saat fazla, çekiniyorlar. Meslek dersleri disiplinli. Koridorda sıraya diziyoruz, kılık kıyafet malzeme kontrolü yapıyoruz. Temizlik konusunda da görevleri var. İçinde bulundukları

sosyal yapıdan dolayı da bilinçsizler ve meslek edinmeyi çok önemsemiyorlar. Farkındalıkları düşük. Sonra telefon bağımlılıkları var. Ayrıca birebir konuşmalarda akademik olarak kapasitelerinin çok zorlandığını söylüyorlar. Bizler de onlardan fazla şey bekliyor olabiliriz” (Öm1).

“Öğretmen çok önemli, bazı öğretmenleri takmazlar. Bir kere meslek dersi öğretmenlerinden daha çok çekinirler. Çünkü uzun saatler bu öğretmenlerle birlikte olurlar, not olarak ağırlıklıdır. Öğrenci öğretmeni zayıf görmeyecek. Bu çok önemli. Ben disiplinli bir öğretmenim ama beni çok severler. Dersimde olumsuz davranışlara izin vermem. Çünkü dertleri olduğunda yine bana gelirler. Hem çekinir hem sayarlar. Biz okulda meslek ahlakını vermeye çalışıyoruz öncelikli olarak bu yüzden bazı kurallarımız ve uygulamalarımız var. Öğrenciler de bunlara uyum gösterirler. Bir de ben onları sürekli meşgul ederim, çalıştırırım, görevler veririm. Boş kalmalarına izin vermem. Aile de önemli. Öğretmene, okula saygı evde varsa okulda da oluyor” (Öm2).

“Bilinçli olmaları çok önemli ama çoğu bu bilince sahip değil. Gelecekle ilgili hedefleri belirsiz. Öğretmenlerin sınıftaki otoritesine de bağlı. Otorite kuramamışsanız, dersi yürütmeniz çok zor. Ailenin ilgisi, takibi önemli”(Öm3).

5.2.2.2.4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Tablo 64’de alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin derslerindeki dirençli tutum ve davranışları hakkındaki algılarını içeren görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 64

Alan/Meslek Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Alan/meslek derslerine yönelik direncin öğretmen tarafından algılanma biçimi	İlgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme (n=3) (Öm2, Öm3, Öm4) Saygısızlık (n=2) (Öm2, Öm4) Cesaret gösterisi/ başkaldırı/büyüdüğünü gösterme (n=1) (Öm1)

Tablo 64'e göre, alan/meslek dersi öğretmenleri öğrencilerin dirençli tutum ve davranışlarını en fazla ilgi isteği, kendini öne çıkarma ve dikkat çekme çabası (n=3) olarak görmektedirler. Diğer taraftan alan/meslek dersi öğretmenleri arasında (n=2) bu tepkileri saygısızlık olarak kabul eden öğretmenler de olmuştur. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenlerinin yarısından azına (n=1) göre, bu tutum ve davranışlar öğrencilerin cesaret gösterisi, başkaldırı ya da büyüdüğünü gösterme isteği olarak karşılık bulmaktadır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Bu tepkilerin ilgi isteği olduğunu düşünüyorum. Kendini öne çıkarmak, farklı olduğunu göstermek gibi” (Öm1).

“Başkaldırma çabası, dikkat çekme çabası ya da güç gösterisi olabilir”(Öm2).

“Bazısı sadece saygısızlıktan, bazısı dikkat çekme amaçlı yapıyor. Ya da arkadaşlarına cesaret, güç gösterisi olarak yapıyor. Ama her zaman kendisini de başkalarını da olumsuz etkiliyor. Bazen öğretmenin de motivasyonunu bozuyor”(Öm4).

5.2.3. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 13. Alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullardaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin benzer ve farklı görüşleri doğrultusunda 1. Öğrenci ve Aile 2. Okul ve Öğretmen, 3. Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler ve 4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı başlıkları altında düzenlenmiştir

5.2.3.1. Öğrenci ve Aile

Tablo 65'te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin ve ailelerinin bazı özelliklerine yönelik alan/meslek dersi öğretmenlerinin benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 65

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine Yönelik Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci Tipi	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitime değer vermeyen Kolay para ve işe hevesli Suça meyilli Okula ve öğretmenlere önyargılı Devamsız İlgiye muhtaç	Temel eğitimleri yetersiz, başarısız Bilinçsiz, hedefi olmayan Şiddete eğilimli/öfke kontrolü zayıf Riskli koşullarda yaşayan
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Bağımlılıkları olan (tütün, internet, oyun vb.) Başarılı Çalışmak zorunda olan	
Aile	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitimi önemsemeyen Cezaevi deneyimi	Düşük sosyoekonomik düzey Bilinçsiz, ilgisiz Sorunlu aile yapısı
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitimi önemseyen	

Tablo 65'te yer alan meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik alan/meslek dersi öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, öğrenciler genellikle temel eğitimleri yetersiz bir şekilde liseye gelmekte ve akademik başarıları da yetersiz bir şekilde devam etmektedir. Her iki okulda da alan/meslek dersi öğretmenleri öğrencilerin genellikle yeterince bilinçli olmadıklarından ve geleceğe yönelik bir hedefleri olmamasından söz etmektedirler. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, öğrencilerin öfke kontrolleri zayıftır ve daha fazla şiddete eğilimlidirler aynı zamanda riskli yaşam koşullarına sahiptirler.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencileri hakkında diğer okuldaki öğretmenlerden farklı görüşleri de bulunmaktadır. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre öğrenciler eğitime gereken değeri vermemekte ve kolay para kazanılan işlere hevesli görünmektedirler. Okula ve öğretmenlere karşı önyargılı bir tutum içindedirler ve suç işlemeye meyillidirler. Ayrıca derslere sık devamsızlık yaparlar ve yakın ilgiye ihtiyaç duyarlar.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencileri hakkındaki diğer okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerden farklı görüşleri ise öğrencileri arasında tütün, internet gibi bağımlılıklara sahip, çalışmak zorunda olan ve akademik olarak başarılı olanların da bulunuyor olması şeklindedir.

Tablo 65’te yer alan meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin ailelerinin bazı özelliklerine yönelik alan/meslek ders öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, aileler genellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahiptirler. Eğitim ve çocukları konusunda yeteri kadar bilinçli ve ilgili değildirler ve genellikle sorunlu aile yapıları söz konusudur.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilerin aileleri hakkında diğer okuldaki öğretmenlerden farklı görüşleri de bulunmaktadır. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre aileler eğitimi önemsememektedirler ve aileler arasında cezaevi deneyimi bulunan aile üyeleri mevcuttur.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenlerinin farklı görüşleri arasında ise okullarına devam eden öğrencilerin aileleri arasında eğitime gereken önemi veren ailelerin de bulunması yer almaktadır.

5.2.3.2. Okul ve Öğretmen

Tablo 66’da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin okullarına ve alan/meslek dersi öğretmenlerine yönelik alan/meslek dersi öğretmenlerinin benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 66

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Her İki Okuldaki Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin Okullarına ve Meslektaşlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Alan/meslek Dersi Öğretmenlerinin Okullarına Yönelik Görüşleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Öğrencilerin Devam Ettiği Okul	Riskli okul çevresi Vakit geçirme yeri Disiplinsiz	Güvenli sosyalleşme alanı Disiplinli Akran zorbalığı, şiddet
En Düşük Dirençli Öğrencilerin Devam Ettiği Okul	Fiziki imkanları iyi, köklü Dağınık yerleşimli Sosyal faaliyet imkânı	
Alan/meslek Dersi Öğretmenlerinin Meslektaşlarına Yönelik Görüşleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Öğrencilerin Devam Ettiği Okuldaki Öğretmenler	Alanına hâkim	İlgili, duyarlı, hoşgörülü Disiplinli
En Yüksek Dirençli Öğrencilerin Devam Ettiği Okuldaki Öğretmenler	Sosyal desteği güçlü	Meslek ahlakını önemseyen

Tablo 66’da yer alan, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin okulları hakkındaki ortak görüşlerine göre, okullar öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanıdır ve disiplinlidir. Her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre okullarda zaman zaman akran zorbalığı ve şiddet olayları yaşanabilmektedir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenleri, okullarının öğrenciler için riskli bir çevreye sahip olduğundan ve bazı öğrenciler için “vakit geçirme yeri” olarak görülmesinden söz etmektedirler. Okulun disiplinli bir yapıya sahip olması ortak görüşler arasında bulunurken, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki farklı öğretmen görüşleri arasında okulun disiplinsiz olması da yer almıştır.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenleri ise okullarının fiziki imkanları iyi ve köklü bir okul olduğunu, öğrencilere yeteri kadar sosyal faaliyet imkanı sunduğunu ancak okul içindeki bölüm yerleşimlerinin dağınık olduğunu ifade etmiştir.

Tablo 66’da ayrıca alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, alan/meslek derslerine giren meslektaşları hakkındaki benzer ve farklı görüşleri de yer almaktadır. Buna göre her iki okulun alan/meslek dersi öğretmenleri de meslektaşlarının öğrencilere karşı ilgili, duyarlı ve hoşgörülü aynı

zamanda da disiplinli olarak tanımlamışlardır. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenlerine göre okullarında öğrencilere meslek ahlaki kazandırmak öğretmenler tarafından önemsenmektedir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri meslektaşlarının alanlarına hakim olduklarını düşünüyorken, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre öğretmenler öğrencilere güçlü bir sosyal destek sağlamaktadır.

5.2.3.3. Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler

Tablo 67’de alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 67

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitime, okula değer vermeme Çevrenin etkisi Derse ilgi duymama Öğretmen tutumu ve sınıf yönetimi	Hedefi, beklentisi bulunmamak Öğrenme-öğretme süreci Aile etkisi
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Ders içeriği Gelişim döneminin (ergenlik) etkisi Sınıf mevcudu	Dersin önemsenmesi Cep telefonu Arkadaş etkisi

Tablo 67’de yer alan, alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki benzer fikirlerine göre, öğrencilerin geleceğe yönelik hedef ve beklentileri bulunmamaktadır. Her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin derslerindeki tutum ve davranışları, öğrenme-öğretme sürecinin ne şekilde ilerlediğinden, aile yapısı ve özelliklerinden, arkadaş çevresinden, derslerde

cep telefonu kullanma davranışından etkilenmektedir. Aynı zamanda alan/meslek dersi öğretmenleri, derslerinin öğrenciler tarafından önemseniyor olmasının da öğrencilerin derslerindeki tutum ve davranışlarını etkilediği ortak görüşünü paylaşmaktadırlar.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci tutum ve davranışlarını etkileyen farklı görüşleri arasında öğrencilerin eğitime ve okula değer vermiyor olmaları da bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlere göre, öğrenciler derse ilgi duymamaları nedeniyle alan/meslek derslerindeki tutum ve davranışlarını göstermektedirler.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri ise öğretmen tutumu ve sınıf yönetiminin öğrencinin derslerdeki tutum ve davranışları üzerindeki belirleyici etkisini vurgulamıştır. Öğretmenlere göre, aynı zamanda derslerin içeriği ve sınıf mevcudu da derslerdeki öğrenci tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri ayrıca öğrencilerin içinde bulundukları ergenlik döneminin etkisini de öğrencilerinin derslerine yönelik tutum ve davranışları konusunda önemli bulmaktadırlar.

5.2.3.4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Tablo 68’de alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin alan/meslek derslerindeki dirençli tutum ve davranışları hakkındaki algılarını içeren görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 68

Alan/Meslek Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Alan/Meslek Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Alan/Meslek Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilerin derslerindeki dirençli tutum ve davranışları hakkındaki algıları	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Kolaycılık, zora gelememe Davranış bozukluğu Sosyoekonomik koşullara tepki Çabayı, emeği küçümseme	Cesaret, güç gösterisi, İlgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Saygısızlık	

Tablo 68'e göre, alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan her iki okulda da görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri; öğrencilerin alan/meslek derslerindeki dirençli tutum ve davranışlarını cesaret, güç gösterisi, ilgi isteği, kendini öne çıkarma ya da dikkat çekme çabası olarak kabul etmektedirler.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin bu konudaki farklı görüşlerine bakıldığında ise bu tutum ve davranışların; öğrencinin kolaycılığından, zora gelememesinden ya da çaba ve emeği küçümsemesinden kaynaklanmakta olduğu görülmektedir. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre bu tür tutum ve davranışlar kimi zaman öğrencinin içinde bulunduğu sosyoekonomik koşullara tepki olarak ortaya çıkmakta ya da öğrencideki davranış bozukluğuna işaret etmektedir.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri ise öğrencilerin bu tür tutum ve davranışlarını diğer okuldan farklı olarak saygısızlık olarak kabul etmektedirler.

5.2.4. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilere Göre, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Dirençlerini Etkileyen Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 14. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullara devam eden öğrencilerin görüşleri doğrultusunda “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler” ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler” olarak sınıflanmıştır.

5.2.4.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 14. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en düşük bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörler” ana başlığı altında; 1. Okul ve Çevre, 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.4.1.1. Okul ve Çevre

Tablo 69’da ortak/kültür derslerine yönelik direnci en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin okul ve çevresine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 69

Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okul ve Çevresi	Güvenli (n=5)	Okulun merkezi konumu (n=4) (Ö2, Ö3, Ö5, Ö7)
		İyi bir muhitte bulunması (n=4) (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6)
		Ulaşımı kolaylığı (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6)
	Yeterince güvenli değil (n= 4)	Öğrencilerdeki şiddet eğilimi (n=3) (Ö4, Ö2, Ö3)
		Üst sınıfların baskısı ve gruplaşma (n=2) (Ö2, Ö3)
		Erkek öğrenci sayısının fazlalığı (n=2) (Ö4, Ö2)
		Yasakların öğrencilerde yarattığı gerginlik (n=2) (Ö2, Ö4)
		Yaygın kötü alışkanlıklar (n=2) (Ö2, Ö3)
		Okul çevresindeki oyun salonları (n=2) (Ö3, Ö6)
		Çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesi (n=1) (Ö2)
		Yakın çevredeki diğer meslek liseleri (n=1) (Ö2)

Tablo 69’a göre ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin yarıdan fazlası (n=5) okul ve çevresini güvenli bulmaktadır. Öğrenciler, okulun merkezi konumunu (n=4), iyi bir muhitte bulunmasını (n=4) ve ulaşım kolaylığını (n=2) güvenliğe gerekçe olarak göstermektedirler. Öğrencilerin yarısından azı (n=4) ise okul ve çevresini yeterince güvenli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda, öğrencilerdeki genel

şiddet eğilimini (n=3), üst sınıfların baskısını ve öğrenciler arasındaki gruplaşmayı (n=2), erkek öğrenci sayısının fazla olmasını (n=2) ve okuldaki yasakların öğrenciler üzerinde yarattığı gerginliği (n=2) neden olarak görmektedirler. Ayrıca öğrencilerin bazıları tarafından, öğrenciler arasındaki yaygın kötü alışkanlıklar (n=2) ile okul çevresinde bulunan oyun salonları (n=2) güvenli okul ve okul çevresi için risk olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin okul ve çevresi konusundaki güven duygusunu olumsuz etkileyen fikirleri arasında, okula çok çeşitli bölgelerden öğrenci geliyor olması (n=1) ve yakın çevredeki diğer meslek liselerinin varlığı da (n=1) yer almaktadır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır:

“Gruplaşmalar var okulda, bir grupta olman gerekir. Yoksa yalnız kalırsın, dışlanırsın. Üst-ast ilişkisi gibi bir baskı da yaşıyor. Üst sınıflarda rahat ediyorsun bu açıdan. Okul bir yerde hayata hazırlık gibi sanki. Okul çıkışlarında sık sık kavgalar olur. Çevrede de başka meslek lisesi var. Bizim okul kalabalık ama kız öğrenci sayısı çok az. Bu yüzden de biraz küfürlü konuşmalar oluyor. Ankara’nın her yerinden öğrencisi var. Karışık biraz yani” (Ö2).

“Okul da, çevresi de fena değil ama uzun ders saatleri buradayız. Pandemi öncesi daha uzundu. Bu durum bazen sıkıcı olabiliyor. Dışarı çıkmak da yasak. Bu durum bizim gibi gençler için çok gerginlik yaratıyor. Sigara içememek de. Kavgalar da olabiliyor. Biraz da acımasız bir ortam oluyor bazen. Kalabalık bir okul aslında ama kız öğrenci çok az. O yüzden biraz erkeklerin egemen olduğu ortamlar oluyor”(Ö4).

“Okulumuz Ankara’nın iyi bölgelerinden birinde. Çoğu öğrenci metroyla falan geliyor ve çevre güzel, her imkan var” (Ö6).

5.2.4.1.2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Tablo 70’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, okulun fiziki koşul ve imkanlarına yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 70

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Okulun fiziki koşulları ve imkanları	Yeterli (n=4)	Geniş bahçe (n=2) (Ö2, Ö6) Yemekhane varlığı (n=2) (Ö5, Ö7) Bölümlerin farklı binalarda olması (n=2) (Ö3, Ö6) Ücretsiz yemek (n=1) (Ö5) Üniversiteye yakın konum (n=1) (Ö6)
	Yeterli değil (n=4)	Pahalı kantin (n=3) (Ö1, Ö4, Ö5) Eskimiş derslik, atölye ve malzemeler (n=1) (Ö3)

Tablo 70'e göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin çoğu (n=4) okulun fiziki koşulları ve imkanlarını yeterli bulmaktadır. Öğrenciler tarafından okulun geniş bir bahçe alanına sahip olması (n=3), okulda yemekhanenin bulunması (n=2), bölümlerin farklı binalarda olması (n=2) ve okulun üniversiteye yakın olan konumunu (n=1) avantaj olarak görülmektedir. Okulun fiziki koşulları ve imkanlarının yeterli olmadığını düşünen öğrenciler (n=4) ise okul kantinini pahalı (n=2), okuldaki derslik, atölye ve malzemeleri ise eski (n=2) bulmaktadırlar.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Sadece biraz eskimiş artık binalar ve atölyeler. Ama bölümler farklı binalarda burada. Bu da güzel bir şey” (Ö3).

“Okulumuz iyi aslında. Genel ortam iyidir. Her yere yakın, muhiti güzel. Kantin pahalıdır biraz, ondan şikayet eden de çok olur bu arada. Ama sonuçta yemekhanesi de var ve daha uyguna geliyor, bu iyi bir imkan. Durumu iyi olmayanlara da ücretsiz yemek verildiğini biliyorum (Ö5).

Bahçesi güzel ve büyük, bölümler ayrı ayrı binalarda. Üniversite gibi sanki.. Yakınında üniversite ve başka liseler de var. Ortam güzel. Eski köklü bir meslek lisesi. İki gün geliyorduk, bu dönemde çok gelemedik zaten” (Ö6).

“Okul iyi bilinen bir meslek lisesi. Her yere ulaşım var, şehrin göbeğinde. İmkanları güzel, yemekhane, binalar, sınıflar gayet iyi.. Zaten okulla pek işimiz olmuyor bu sene. Hem staj hem covid yüzünden” (Ö7).

5.2.4.1.3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Tablo 71’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin devam ettikleri okuldan beklentileri ve okulun bu beklentileri karşılama düzeylerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 71

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldan Beklentileri ile Okulun Bu Beklentileri Karşılama Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okuldan beklentiler	Meslek edinme (n=7)	Mesleki yeterlik kazandırma (n=7) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7)
		Daha iyi yerlerde staj ya da daha kolay iş bulma imkanı (n=4) (Ö1, Ö2, Ö4, Ö5)
	Üniversiteye devam etme (n=5)	Mezunlarına atfedilen değer/saygınlık (n=2) (Ö2, Ö5)
Okulun beklentileri karşılama düzeyi	Yeterli (n=4)	Sınava hazırlanma (n=4) (Ö3, Ö5, Ö6, Ö7)
		MTOK avantajından yararlanma (n=2) (Ö2, Ö3)
		İyi bilinen ve tercih edilen okul (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5)
		İşletmelerin memnuniyeti (n=2) (Ö2, Ö5)
	Yetersiz (n=4)	Sınava hazırlık desteği (n=1) (Ö6)
		İyi bölüm kazanan öğrenciler olması (n=1) (Ö5)
	Yetersiz (n=4)	Akademik eğitimin yetersiz olması (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6)
		Üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6)
		İşletmelerin memnuniyetsizliği (n=1) (Ö4)

Tablo 71’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerin okuldan beklentileri; meslek edinme (n=7) ve üniversiteye devam etme (n=4) şeklinde gruplandırılmıştır. Okul aracılığı ile meslek edinme beklentisinde olan öğrenciler (n=7) okuldan en fazla; mesleki yeterlik kazandırma (n=7), daha iyi yerlerde staj yapma ya da daha kolay iş bulma imkânı (n=4) elde etme konusunda beklentiler geliştirmektedirler. İki öğrenci ise okul mezunlarına atfedilen değer ve saygınlığı meslek edinme beklentisine gerekçe olarak ifade etmiştir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerden, okullarından beklentisi üniversiteye devam etme olan öğrenciler (n=5) ise çoğunlukla okulda üniversite sınavlarına hazırlama beklentisini (n=4) vurgulamıştır. İki öğrenci ise okuldan, üniversiteye geçiş konusundaki beklentisine, yükseköğretime geçişte meslek liselerine sağlanan MTOK avantajından yararlanabilmeyi gerekçe göstermiştir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrenciler arasında okulun beklentilerini karşılama düzeyi konusunda yeterli bulan dört öğrenci olmuştur. Öğrenciler bu görüşlerine okulun iyi ve tavsiye edilen bir okul olmasını (n=3), işletmelerin memnuniyetini (n=2),

üniversite sınavına hazırlık konusunda sağladığı desteği (n=1) ve okulda iyi bölümleri kazanan öğrenciler olmasını (n=1) gerekçe göstermişlerdir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerden okulun beklentilerini karşılama konusunda yetersiz olduğunu düşünen dört öğrenci ise bu görüşlerini okulda verilen akademik eğitimin yetersizliğine (n=3), üniversiteye devam eden öğrenci sayısının az olmasına (n=3) ve işletmelerin memnuniyetsizliğine (n=1) dayandırmaktadır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır:

“Ben kendi adıma üniversiteyi kazanmayı umuyorum, MTOK imkanı falan var bazı üniversitelerde. Olmazsa da bir meslek edinmiş olurum. Ama en azından iki yıllıkta olsa üniversite hayatını yaşamak istiyorum. İyi bir meslek sahibi olmak istiyorum, üniversiteye devam etmek istiyorum ve burası beni meslek olarak iyi yetiştirebilir. Tercihimden memnunum yani. Ama üniversite için şansımı yüksek görmüyorum. Dershaneye gidebileceğimi de sanmıyorum. Bu okulda öğrendiklerinle sınavı kazanmak zor. En fazla iki yıllığa giden oluyor”(Ö3).

“Okuldan beklentim meslek sahibi olmak, iyi bir yerde işe girmek, para kazanmak.. Ama iş bulmak kolay değil tabii bu devirde. Bulamayan boş gezen de çok. Bence çok da memnun değil işletmeler, pek beğenmiyorlar okulun eğitimini” (Ö4).

“Meslek öğreniyorum aynı zamanda da üniversiteye hazırlanıyorum. Üniversiteye de devam edeceğim inşallah. Okul istekli olan öğrenci için istediğini verebilir. Okulda bir sorun yok sayılır, iş öğrencide. Güzel bir eğitim veriliyor bence. Öğretmenler sınava hazırlanana da yardım ediyorlar”(Ö7).

5.2.4.1.4. Akran/arkadaş İlişkileri

Tablo 72’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin okullarındaki akran/arkadaş ilişkileri konusundaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 72

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldaki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Akran/ arkadaş ilişkileri	İyi (n=5)	Samimi ilişkiler, dostluklar (n=3) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7)
		Başarılı örneklerin varlığı (n=1) (Ö3)
	Kötü (n=6)	Gruplaşmalar/dışlanma (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5)
		Üst sınıfların baskısı (n=3) (Ö2, Ö3, Ö7)
		Kötü alışkanlıkları teşvik eden öğrenciler (n=3) (Ö1, Ö3, Ö5)
		Kız öğrenci sayısının azlığı (n=1) (Ö6)

Tablo 72'ye göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler çoğunlukla (n=6) okuldaki akran/arkadaş ilişkilerinin kötü olduğunu düşünmektedirler. Bu öğrenciler, akranlar arasında yaşanan gruplaşma ve dışlanmalardan (n=3), üst sınıfların alt sınıflara olan baskıcı tutumlarından (n=3) ve kötü alışkanlıkları teşvik eden öğrencilerden (n=3) rahatsız görünmektedirler. Ayrıca öğrencilerden biri okuldaki kız öğrenci sayısının azlığı nedeniyle arkadaşlık kurmada güçlük yaşadığını ifade etmiştir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerden okulda akran/arkadaş ilişkilerinin iyi olduğunu düşünen öğrenciler (n=5) ise samimi ilişkiler ve dostluklar kurulabildiğini (n=3) ifade etmiş, bir öğrenci ise okulda başarılı örnek öğrencilerin varlığının (n=2) bu konudaki önemini vurgulamıştır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Arkadaş çevresi fena değil ama okulda bir gruba dahil olmanız gerekiyor. Eğer sizi zayıf görürlerse ezerler. Çocuk musun, neden sigara içmiyorsun diyorlar? Her yerden öğrenci geliyor bu okula. Bilemezsin herkesin derdini, çevresini. Kendi çevresini oluşturur herkes bir süre sonra. Ama yine de pandemi de arkadaşlarımı özledim ben sonuçta. Arkadaşlık ortamı güzel burada bence. Ortak hareket ederiz genelde. Herkes birbirinin yanında olur zor gününde. Sıcak ilişkiler diyebilirim” (Ö1).

“Arkadaş ilişkileri açısından iyi sayılır. Ama gruplaşmalar var okulda ve bir grupta olman gerekir. Yoksa yalnız kalırsın, dışlanırsın. Üst-ast ilişkisi gibi bir baskı da yaşıyor. Üst sınıflarda rahat ediyorsun bu açıdan. Okul bir yerde hayata hazırlık gibi sanki. Bir sürü şeyi burada yaşarsın. Bazen üsttekiler alttakileri ezmeye çalışır. Kardeşlikte, kavga da, tehdit de yaşayabilirsin. Bunlar kötü tabii.. Kızlar arasında da nadiren de olsa kavgalar olur ama kız sayısı az olduğu için onlar daha iyiler” (Ö2).

“Okulda gruplaşma fazla, bir gruba katılman lazım. Sen güçsüz bulurlarsa ezilirsin. Büyük sınıflar yeni gelenleri sıkıştırır biraz. Ama yine de arkadaş ortamı iyidir okulda. Dostluklar ve sıcak ilişkiler kurulabilir. Ayrıca iyi örnekler de var bence. Mezunlardan dört yıllık üniversiteye devam edenler oluyor. Kötü davranışlar da var; küfür, kavga, sigara, hatta uyuşturucu kullananı bile biliyoruz aslında” (Ö3).

5.2.4.1.5. Okulu Tercih Gerekçesi

Tablo 73’te ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerin, bulundukları okulu tercih etme nedenlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 73

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Bulundukları Okulu Tercih Etme Nedenleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulu tercih nedeni	Tavsiye üzerine/Kendi isteği ile (n=4) (Ö1, Ö2, Ö5, Ö7)
	Daha iyi bir seçeneği olmadığı için (n=4) (Ö2, Ö3, Ö4, Ö7)
	Ailenin isteği ile (n=1) (Ö6)

Tablo 73’e göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu (n=4) tavsiye üzerine ya da daha iyi bir seçenekleri olmadığı için bulundukları okulda olduklarını, bir öğrenci ise ailesinin isteği ile bu okula geldiğini ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ortaokuldaki öğretmenlerim burayı tavsiye etti bana. Zaten meslek lisesi olacağı kesindi puanımla ama burası iyi oldu” (Ö1).

“Neden bu okuldayım konusuna gelirsek, sonuçta daha iyi bir yere gidemediğim için buradayım ama okulda Anadolu lisesine gidebilecekken uçak bölümü için buraya gelenler de var. Başarılı olanlar da var yani” (Ö3).

“Beni ortaokulda öğretmenlerim yönlendirdi. Çok iyi değildi derslerim. Tabi bununda etkisi var. İyi yapmışlar yönlendirmekle” (Ö7).

5.2.4.2. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Düşük Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 14. alt problemi doğrultusunda ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörler ana başlığı altında; 1. Ders İçerikleri, 2. Öğrenme_Öğretme Süreçleri, 3. Öğretmen ve 4. Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere 4 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.4.2.1. Ders İçerikleri

Tablo 74’te ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, ortak/kültür derslerinin içeriğine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 74

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Dersin içeriği	Gerekli (n=3)	Üniversite sınavına hazırlık (n=3) (Ö5, Ö6, Ö7)
	Gereksiz (n=4)	İhtiyaç duymama (n=2) (Ö2, Ö4)
		İlgi çekici bulmama (n=2) (Ö3, Ö4)
		Meslek lisesine uygun bulmama n=2 (Ö1, Ö4)
		Ders sayısını fazla bulma (n=2) (Ö1, Ö4)
		Üniversiteye devam edecekler için gerekli (n=2) (Ö2, Ö3)
	Zor/Düzy üstü (n=4)	Temel bilgi eksikliği (n=3) (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6)
		Yerleşmiş başarısızlık algısı (n=2) (Ö6, Ö3)

Tablo 74’e göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin yarısından azı (n=3) ortak derslere ait içeriği üniversite sınavına hazırlık (n=3) açısından gerekli bulmaktadırlar. Öte yandan ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler arasında bu ders içeriklerine ihtiyaç duymadığını (n=2), içeriğin ilgisini çekmediğini (n=2) ve bu ders içeriklerinin meslek lisesine uygun olmadığını (n=2) gerekçe göstererek ortak/kültür ders içeriklerini gereksiz (n=4) bulanlar da olmuştur. Ayrıca meslek liselerindeki ortak ders içeriklerini gereksiz bulan öğrenciler bu derslerin sadece

üniversiteye devam edecek olan öğrenciler için gerekli olduğunu (n=2) ve ortak/kültür ders sayısının azaltılması gerektiğini (n=2) ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı (n=4) ise ortak/kültür derslerinin içeriklerini temel bilgi eksikliklerinden (n=3) ya da yerleşik başarısızlık algılarından (n=1) dolayı zor ve düzey üstü bulmaktadır.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Bence ortak derslerin bazıları fazla. Çıkarılabilecek bir sürü ders var. Tarih, coğrafya, felsefe, edebiyat mesela. Sayısı da azaltılmalı, konuları da. Sonuçta burası meslek lisesi” (Ö1).

“Sınıftaki (ortak) dersler bence çok gerekli değil. Pek işimize yaramayacak konular. Öğretmenler de gereksiz yere fazla zorluyor bence. Üniversite isteyen zorlasın kendini”(Ö2).

“Ortak dersler ise azaltılmalı ya da her konu herkese lazım değil bence. İngilizceyi isteyen öğrensin mesela. Benim ilgimi çekmiyor. Matematikte bile öyle. Nerede kullanacağız mesela o kadar zorlamaya gerek yok. Meslek liselerine bu derslerin hepsini koymaya gerek yok ya da kolaylaştırılabilir konular” (Ö4).

“Gerekli tabi ki alan dersleri için de ortak dersler için de. Diğer liseler gibi meslek liseleri de üniversiteye öğrenci hazırlıyor ve aynı sınava giriyoruz. Sınav sistemi böyle. Tabii ki meslek derslerinin yanı sıra kültür derslerinde de aynı konuları görmemiz gerekir. Tabi bu durum meslek öğrencilerini daha çok zorluyor. Yükü daha ağır oluyor ve üniversite şansı azalıyor”(Ö7).

5.2.4.2.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Tablo 75’te ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, ortak/kültür derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 75

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Öğretim yöntem ve teknikleri	Uygun (n=3)	Düzeye uygun anlatım (n=1) (Ö5)
		Sınavlara yönelik işleniş (n=1) (Ö5)
		Sohbet, espri vs. derse katkısı (n=1) (Ö2)
		Öğrenci katılımını sağlama çabası (n=1) (Ö6)
	Uygun değil (n=6)	Sıkıcı (n=4) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4)
		Derslerde konu dışına çıkılması (n=2) (Ö3, Ö7)
		Sınıfın derse katılmaması (n=2) (Ö6, Ö7)
		Verimsiz (n=2) (Ö6, Ö7)

Tablo 75'e göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamına yakını (n=6) ortak/kültür derslerindeki öğrenme öğretme süreçlerini uygun bulmadıklarına dair görüş belirtmiştir. Öğrencilere göre, öğretmenlerin derslerde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler sıkıcıdır (n=4). Ayrıca öğrenciler, derslerde konu dışına çıkılmasından (n=2), sınıfın derse katılmamasından (n=2) ve sonuçta dersin verimsiz geçmesinden (n=2) rahatsız görünmektedirler. Ortak/kültür derslerine yönelik öğrenme öğretme süreçlerinin, uygun (n=3) olduğunu düşünen öğrenciler ise ortak derslerin, öğrenci düzeyine dikkat edilerek (n=1), sınavlara yönelik işlenmesinden, derslerin zaman zaman sohbet, espri ile zevkli hale getirilmesinden (n=1) memnun görünmektedirler. Bir öğrenci ise ortak/kültür derslerinde öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımını sağlamaya yönelik çaba gösterdiğini ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Binadaki dersler (kültür) sıkıcı geçiyor, sürekli saate bakıyoruz. Benim temelim de zayıf ve ortak derslerde bu yüzden de sorun yaşıyorum. Anlamıyorum matematik, fizik derslerini. Ama notlarım çok kötü değil, on-line eğitimde notlar daha yüksek geldi”(Ö1).

“Bazı kültür dersleri fena değil ama genelde sıkıcı. Öğrenciler sıkılıyor bu yüzden. Öğretmenler biraz daha sohbet gibi ya da daha esprili anlatırsa daha iyi geçiyor”(Ö2).

“Ortak dersler de konu ilgimi çekmiyorsa ya da anlamıyorsa kopuyorum. Öğretmenler de sıkıcı bir anlatım yapıyorsa zaman hiç geçmiyor. Hayat hikayesini anlatan da var” (Ö3).

“Sınıfta sıralarda oturmak zor geliyor atölyeden sonra. Sıkıcı konular çoğunlukla. Öğretmen de daha sıkıcı hale getirebiliyor tabii..”(Ö4).

“Kültür derslerinde, öğretmen sınıfın derse katılmasını sağlamaya çalışıyor aslında ama sınıfın derse ilgisi ve çabası çok fazla olmuyor derslerde. Az sayıda öğrenciyle işleniyor konular. Bir

de dinlemeyen, dersi ciddiye almayan ya da kaynatmaya çalışanlar yüzünden istesen de çok verimli olmuyor. Dışarıdan destek almak şart üniversite istiyorsan” (Ö7).

5.2.4.2.3. Öğretmen

Tablo 76’da ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, ortak/kültür ders öğretmenlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 76

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Ders Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınıf yönetimi	Yeterli (n=2)	Öğretmene sevgi ve saygı duyulması (n=2) (Ö3, Ö5) Öğretmenden çekinme (n=2) (Ö3, Ö5)
	Yetersiz (n=5)	Tüm sınıfın bir arada olması (n=3) (Ö3, Ö4, Ö6) Ergenlik dönemindeki öğrenciler (n=2) (Ö1, Ö5) Dersin önemsenmemesi /sevilmemesi (n=2) (Ö2, Ö6) Öğretmenden hoşlanmama (n=3) (Ö2, Ö6) Kadın öğretmen (n=2) (Ö1, Ö6) Öğrenciyle iyi iletişim kuramama/inatlaşma (n=1) (Ö6) Öğrenciye yumuşak davranma (n=1) (Ö1, Ö3)
Öğretmen tutumu	Disiplinli ve soğuk (n=5)	Sorunlara ilgisiz, hoşgörüsüz (n=3) (Ö2, Ö4, Ö7) Yılmış, tükenmiş görünme (n=2) (Ö1, Ö6) Öğrenciyi eleştirme, küçük görme, beğenmeme (n=2) (Ö1, Ö6) Not, tutanak ya da disiplin ile korkutma (n=1) (Ö7) Fazla kuralcı (n=1) (Ö4)
	Arkadaşça (n=3)	Duyarlı, yardımsever (n=3) (Ö1, Ö3, Ö5) Hoşgörülü (n=2) (Ö3, Ö5) Esprili (n=1) (Ö5)

Tablo 76’ya göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler ortak/kültür derslerinde öğretmenlerinin sınıf yönetimini çoğunlukla (n=5) yetersiz bulmaktadırlar. Öğrenciler bu konuda, meslek derslerinden farklı olarak ortak derslerde tüm sınıfın bir arada olmasını (n=3) önemli bir faktör olarak görmektedirler. Ayrıca, öğrencilere göre içinde bulundukları ergenlik döneminin davranışlarına yansıyan etkileri (n=2), ortak/kültür derslerini önemsememeleri, dersten (n=2) ya da öğretmenden (n=2) hoşlanmıyor olmaları da öğretmenin sınıf yönetimini olumsuz yönde etkilemektedir. Öte yandan öğrenciler öğretmenin öğrenciyle iyi ilişki kuramamasını ve öğrencilerle inatlaşmasını (n=1) sınıf yönetiminin yetersizliğine gerekçe olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler ortak/kültür ders

öğretmenlerinin tecrübesiz ya da genç olmalarını (n=2) ve kadın olmalarını (n=2) ya da öğrenciye fazla yumuşak davranmalarını (n=2) sınıf yönetimindeki başarıya engel olarak görmektedirler.

Ortak/kültür ders öğretmenlerini sınıf yönetimi konusunda yeterli bulan öğrencilere (n=3) göre, öğrenciler tarafından öğretmene sevgi ve saygı duyulması (n=2) ve öğrencilerin öğretmenden çekinmesi (n=2) sınıf yönetimini olumlu yönde etkilemektedir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, ortak/kültür derslerine giren öğretmenlerin tutumları konusunda öğrencilerin çoğu (n=4) “disiplinli ve soğuk” tanımını yaparken iki öğrenci öğretmenlerinin tutumlarını “ilgili ve arkadaşça” şeklinde değerlendirmektedir.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerini “disiplinli ve soğuk” bulan öğrenciler öğretmen tutumlarını, sorunlara ilgisiz, hoşgörüsüz (n=3), yılgın ve isteksiz (n=2), öğrenciyi eleştiren, küçük gören, beğenmeyen (n=2) ya da not, tutanak ya da disiplin ile korkutan (n=1), fazla kuralcı (n=1) olarak ifade etmişlerdir.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin tutumlarını “arkadaşça” bulan öğrenciler ise ortak dersi öğretmenlerinin duyarlı, yardımsever (n=3), hoşgörülü (n=2) ve esprili (n=1) olduğunu ifade etmişlerdir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ortak ders öğretmenleri de genelde disiplinli ama daha soğuk geliyorlar bana. Kültür öğretmenleri bize tepeden bakıyor sanki bunlardan bir şey olmaz der gibi. Zaten bazılarının bıkmış hali belli oluyor. Sınıfa da çok hakim olamıyorlar. Öğretmenin ya bağırarak ya da bir yere vurarak ses çıkarması gerekir. Bizim de tabii yaşıyoruz genç, kanımız kaynıyor. Kadın öğretmenler bize dayanmıyor. Yaka silkerken kazağını yırtan oldu. Yumuşak arkadaşça davranan, öğrenciye yardımcı olan öğretmenlerde var. Mesela bazı kültür dersi öğretmenleri. Öğrenciye böyle davranmak kimini azdırır, kimine saygıyı getirir. Öğrencinin kişiliğine göre de değişir yani. Kültür öğretmenlerinden kadın olanlar öğrencilerle daha fazla sorun yaşıyor”(Ö1).

“Ortak ders öğretmenleri ise daha soğuk olabiliyorlar, öğrenciyle fazla ilgilenmiyorlar. Böyle olunca da o öğretmenden hoşlanmıyor öğrenciler belki dersini de sevmiyorlar. Öğrenciyle zıtlaşmak, inatlaşmak doğru değil, ters tepiyor böyle hareketler sınıfta tavır alınabilir öğretmene. Genç ya da tecrübesiz gördükleri öğretmeni de bir yoklar bizimkiler. Ortak ders

öğretmenlerinden de sert olan çekinilenler var. Öğrenci hepsine nasıl davranacağını bilir”(Ö2).

“Öğretmenlerimizin hepsi iyi. Ama konu sınıfta disiplini sağlamaya gelirse binadaki kültür ders öğretmenleri daha zorlanır. Orada bütün sınıf bir aradayız. Sınıfta (ortak derslerde) dinlemek istemezsen dinlemezsin dersi. Öğretmen sert değilse ve bir de öğrenciler şımarıksa.. Ortak derslerde bütün sınıf bir arada binadasın. Bazı dersler fena değil ama genelde sıkıcı. Öğrenciler sıkılıyor bu yüzden. Öğretmenler daha ilgi çekici anlatabilir. Zaten meslek lisesi öğrencisi zorlanabiliyor bu derslerde. Öğretmenin davranışları da önemli tabii. Öğrencinin derdini dinleyip, hoşgörülü olması, öğretmenin de öğrenciyi sevmesi, saygı duyması gerekir. Direk suçlarsa öğrenci de hoşlanmıyor öğretmenden”(Ö3).

“Bazı ortak ders öğretmenleri ile ilgili sorun yaşanıyor. Onlar da öğrenciyi çok eleştiriyor ve sınıfo öğretmenden hoşlanmıyor, tavır alıyor, sınıfta ders yapılmıyor o zaman. O da sınıfa tavır alıyor, en ufak bir hatayı affetmiyor, notla tutanakla falan tehdit ediyor”(Ö7).

5.2.4.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 77’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, ortak/kültür derslerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 77

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Ödevler	Gerekli (n=1)	Pekiştirme (n=1) (Ö5)
	Gereksiz (n=6)	Performans ödevleri fazla (n=4) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6)
		İşe yaramama (n=4) (Ö1, Ö2, Ö4, Ö7)
		Fazla zaman alması (n=2) (Ö6, Ö7)
Sınavlar	Gerekli (n=4)	Derslerin de meslek lisesine uygun olmaması (n=1) (Ö4)
		Değerlendirmeyi sağlama (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5)
	Gereksiz (n=3)	Çalışmaya zorlayıcı (n=2) (Ö6, Ö5)
		Zor (n=2) (Ö3, Ö7)
		Derslerin de meslek lisesine uygun olmaması (n=1) (Ö4)

Tablo 77’ye göre, ortak/kültür derslerindeki ödevler, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamına yakını (n=6) tarafından gereksiz

görülmektedir. Bu öğrenciler özellikle performans ödevlerini fazla (n=4) bulmaktadır. Ayrıca ortak/kültür derslerinde verilen ödevlerin yararına inanmamaktadırlar. Bir öğrenci ise ortak/kültür derslerin meslek lisesine uygun olmadığına inandığı için ödevlerin de gereksiz olduğu görüşünü dile getirmiştir. Ödevleri gerekli bulan bir öğrenci ise ödevlerin öğrenmeyi pekiştirmeye olan katkısından söz etmiştir.

Ortak/kültür derslerindeki sınavlar öğrencilerin çoğunluğu (n=4) tarafından değerlendirmeyi sağladığı (n=3) ve çalışmaya zorlayıcı (n=2) olduğu gerekçesiyle gerekli bulunmuştur. Sınavları zor (n=2) olmaları nedeni ile ya da yine ortak/kültür derslerini meslek lisesine uygun bulmama (n=1) gerekçesi ile gerekli görmeyen üç öğrenci olmuştur.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ödevler fazla. Özellikle ortak derslerde. Performans ödevleri her dersten veriliyor. Çok gereksiz. Bir işe yaradığını da düşünmüyorum. Gereksiz kağıt israfı. Sınavlar gerekli. Not nasıl vereceksin, neye göre?”(Ö1).

“Sınavlar gerekli tabii sınıf geçmek için ya da değerlendirme yapmak için ama ödevler fazla (özellikle performans ödevleri) veriliyor ve genellikle çok işe yaramıyor”(Ö2).

“Ortak dersler için sınava da, ödevde de gerek yok ama sistem böyle. Hatta derslere de gerek var mı acaba?”(Ö4).

“Ödevler fazla olmadığı sürece gerekli. Tabi ortak derslerde özellikle anlamsız ödevler de oluyor. Öğrenciyi çalışmaya teşvik eden ve konu tekrarı sağlayan ödevler işe yarıyor. Ama 12. sınıftayız. Test çözmek istiyoruz zaten zamanımız olunca. Gereksiz zaman alıyorsa hoşlanmıyorum tabi. Zaten çok yoğun geçer 12. Sınıf stajla. Sınavlar da gerekli tabi, sistem bu şekilde. Ama öğrencileri fazla zorlamamalı 12. Sınıfta. Öğrenci zaten üniversite sınavına odaklanmış”(Ö7).

5.2.4.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrencilere Göre Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 14. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörler” ana

başlığı altında; 1. Okul ve Çevre 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.4.3.1. Okul ve Çevre

Tablo 78’de ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin, devam ettikleri okul ve çevresine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 78

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Öğrencilerin, Devam Ettikleri Okul ve Çevresine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okul ve çevresi	Güvenli (n=1)	Yaşanılan yer, bilinen çevre (n=1) (Ö1) Merkezi konumu (n=1) (Ö1)
	Güvenli değil (n=7)	Yaygın kötü alışkanlıklar/ bağımlılık (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5) Okul ve çevresinin olumsuz imajı (n=3) (Ö1, Ö4, Ö7) Çevredeki olumsuz yaşantı örnekleri (n=3) (Ö3, Ö4, Ö5) Öğrencilerdeki genel şiddet eğilimi (n=3) (Ö2, Ö3, Ö6) Öğrenciler arasında ast-üst ilişkisi ve gruplaşma (n=3) (Ö1, Ö3, Ö6) Erkek öğrenci sayısının fazlalığı (n=2) (Ö2, Ö6) Bölgedeki madde kullanımı ve satışı (n=2) (Ö1, Ö5) Çevredeki kültürel çeşitlilik (n=1) (Ö2) Çevredeki ekonomik güçlükler (n=1) (Ö4)

Tablo 78’de görüldüğü gibi ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin tamamına (n=6) göre, okul ve çevresi güvenli değildir. Öğrenciler tarafından, öğrenciler arasında yaygın olarak görülen kötü alışkanlıklar ve bağımlılıklar (n=3), okul ve çevresinin olumsuz imajı (n=3), çevredeki olumsuz yaşantı örnekleri (n=3) güvensiz ortamın göstergesi olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki diğer önemli göstergeler ise öğrencilerdeki genel şiddet eğilimi (n=3), öğrenciler arasında ast-üst ilişkisi ve gruplaşma (n=5), okuldaki erkek öğrenci sayısının fazlalığı (n=2) olarak ifade edilmiştir. Ayrıca öğrenciler arasında (n=2) okul çevresinde madde kullanımı ve satışının yapılabilmesinden söz edenler de bulunmaktadır. Bazı öğrenciler ise güvensiz okul çevresi hakkındaki görüşleri arasında bölgedeki kültürel çeşitlilik (n=1) ve ekonomik güçlüklerden (n=1) söz etmiştir.

Bir öğrenci ise okulun merkezi konumunu ve yaşadığı ve bildiği bir çevrede bulunuyor olmasını okulun ve çevrenin güvenliğine gerekçe olarak iletmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Okul çevresi tehlikeli. Ne ararsan var burada. Her yerden, her türlü insan var. Okulda da sigara falan çok. Erkek fazla ve küfürlü konuşmalar, kavgalar çok oluyor. Küçük bir tartışmada, kolayca olay büyür hemen. Okulu karıştırırlar. Kavgaya meyilli öğrenciler çok”(Ö2).

“Bizim buralar çok tekin bilinmez, duymuşsunuzdur, kötü bir imajı var. Buranın insanı hayatın zorluğunu da kolayını da görür. Yani kolay para kazanan da var, yokluk çekende. Ama genelde yolsuz işler bunlar biraz karışık yani. Bizim yaştakiler için cazip olabilecek işler onlar için kötü olabilir. Ama ortamları bilene pek sorun olmaz. Okulda da genelde bu çevrenin insanı var. Okul bunları disiplin altında tutmaya çalışıyor” (Ö4).

“Okulda ilk yıllarda biraz sorun yaşadım. Kız öğrenci için pek uygun değil. Yani erkek ortamı çok küfürlü bir kere. Kavga dövüş çok oluyor. Biraz korkardım ilk zamanlar. Gruplaşmalarda oluyor yani yalnız kalırsın ya da bir gruba katılırsın. Orada da kötü davranışlarla karşılaşabilirsin. Okul çevresi de güvenli değil. Okul çıkışları falan abim gelirdi almaya”(Ö6).

5.2.4.3.2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Tablo 79’da ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin okulun fiziki koşul ve imkanlarına yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 79

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Okulun fiziki koşul ve imkanları	Yeterli (n=7)	Sınıf mevcutları az (n=5) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7)
		Sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması (n=4) (Ö4, Ö5, Ö6, Ö7)
		Yemekhane varlığı (n=2) (Ö2, Ö3)
		Ücretsiz yemek vb. sosyal yardımlar (n=2) (Ö2, Ö3)

Tablo 79’a göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin tamamı okulun fiziki koşul ve imkanlarını yeterli bulmaktadır. Öğrenciler bu görüşlerini, sınıf

mevcutları az olması (n=5), sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması (n=4) ve ile desteklemektedirler. İki öğrenci ise okulda bir yemekhanenin bulunması (n=2) ve zaman zaman ücretsiz yemek gibi sosyal yardımlar (n=2) yapılıyor olmasını okulun iyi imkanları olarak görmektedir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Okuldaki imkanlar yeterli sayılır. Bir derdimiz yok fazla. Okul çok büyük değil zaten. Sınıflar da kalabalık değil” (Ö1).

“Okulun imkanları yeterli. Yemekhane olması iyiydi pandemiden önce. Durumu iyi olmayanlara yardımlar yapılıyor. Sınıflar atölyeler iyi durumda. Sınıfta az öğrenci oluyor” (Ö2).

“Okuldaki imkanlar yeterli, okumak isteyeneye çok bile” (Ö4).

5.2.4.3.3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Tablo 80’de ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin okullarından beklentileri ve okulun beklentileri karşılama düzeyleri konusundaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 80

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Okullarından Beklentileri ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyleri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt kod
Okuldan beklentiler	Meslek edinme (n=5)	Mesleki yeterlik kazandırma (n=4) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö7)
		Diploma (n=2) (Ö1, Ö5)
		Ekonomik özgürlük (n=1) (Ö2)
	Üniversiteye devam etme (n=4)	Sınava hazırlanma (n=4) (Ö2, Ö3, Ö6, Ö7)
	Sosyalleşme (n=2)	Çevre edinme (n=1) (Ö1) Özgürlük (n=1) (Ö4)
Okulun beklentileri karşılama düzeyi	Beklentisi yok (n=1)	Okul aracılığıyla bir gelecek planlamama (n=1) (Ö4)
	Yeterli (n=2)	Mesleki yeterlik kazandırma (n=2) (Ö1, Ö6)
		Staj ve iş konusunda destekleme (n=1) (Ö2)
		Sınava hazırlığı için zaman kalmaması (n=4) (Ö2, Ö3, Ö6, Ö7)
	Yetersiz (n=5)	Üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı (n=3) (Ö2, Ö6, Ö7) Okulun ve çevresinin olumsuz imajı (n=1) (Ö3) İşsizlik sorunu (n=5) (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7) Kural ve yasakların fazla olması (n=1) (Ö4)

Tablo 80’de öğrencilerin okuldan beklentilerinin; meslek edinme (n=5), üniversiteye devam etme (n=4) ve sosyalleşme (n=2) olduğu görülmektedir. Ayrıca bir öğrenci okul aracılığıyla bir gelecek planlamamış olduğu gerekçesi ile okuldan bir beklentisinin olmadığını ifade etmiştir. Meslek edinme beklentisi içinde olan öğrenciler, okulun kendilerine mesleki yeterlik kazandırmasını (n=4), diploma (n=2) edinme ve meslek sahibi olma yoluyla ekonomik özgürlüklerini (n=1) elde etmeyi istiyor görünmektedirler. Üniversite devam etme beklentisi içinde olan öğrenciler ise okuldan sınava hazırlanma (n=4) konusunda bir destek beklemektedirler. Öğrenciler, okul aracılığıyla sosyalleşme beklentilerini ise çevre edinme (n=1) ve okul ortamında daha fazla özgürlük (n=1) ile açıklamaktadırlar.

Diğer yandan okul, öğrencilerin çoğu (n=5) tarafından beklentileri karşılamakta yetersiz bulunmuştur. Bazı öğrenciler okuldaki yoğunluk nedeniyle sınavına hazırlamak için zaman bulamadıklarını (n=4) belirtmişlerdir. Ayrıca okulun mezunlarından üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı (n=3), okulun ve çevresinin olumsuz imajı (n=3) ve çevredeki işsizlik (n=2) gerekçeleri ile açıklamaktadırlar. Ayrıca okuldan daha fazla özgürlük beklentisi olan öğrenci okuldaki kural ve yasaklar nedeniyle bu beklentisinin okul tarafından karşılanamadığını ifade etmektedir. Devam ettikleri okulu beklentilerini karşılama durumu açısından yeterli bulan öğrenciler (n=2) ise okulun kendilerine gerekli mesleki yeterliği kazandırdığını (n=2) ve staj ve iş bulma konusunda desteklediğini (n=1) ifade etmişlerdir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Şimdilik okulu bitirmek ve diploma sahibi olmak beklentim. Lise mezunu olmak pek çok şey için şart. Bir de meslek sahibi olmak tabi ki. Dersler bu sene daha iyi ama sınıf tekrarı yapıyorum. Senin gayretin önemli en çok. Okul ne yapsın? Bu okul sonrasında bir meslek sahibi olacağım sonuçta. Yani o da kesin değil tabii ama iyi öğrendiğimizi düşünüyorum mesleği. Okul mezunları kolay iş bulamıyor diye biliyoruz piyasada. İşsiz gezen de dolu. Bir de iyi kötü burada bir çevren de oluyor, bir sürü şey yaşıyorsun. Öğrencilik yılları çalışmaktan daha kolay”(Ö1).

“Buraya öncelikle geçerli bir meslek öğrenmek için geldim. Öğreniyoruz da ama iş bulmak yine de kolay değil liseden sonra. Üniversite mezunları iş bulamıyor bu zamanda. Bir de okulun dışardaki imajı çok iyi değil bence. Nerde okuduğumu söyleyince bile insanların tepkilerinden anlıyorum pekiyi bakmadıklarını. Üniversite sınavına da gireceğim tabi olursa devam etmek istiyorum. Ama hazırlamam gibi okulla beraber, ya da mezuna kalıp denerim şansımı” (Ö3).

“Pek bir beklentim de yok okuldan. Ha meslek sahibi olalım diye gönderildik ama iş bulursak o da. Buradan çıkınca iş bulmak da zor. Babam pazarcı en olmadı ona devam ederim. Okul mecburen geldiğim bir yer benim için. Koronadan önceki zamanlar daha çok böyle hissediyordum. Kurallar, talimatlar, tehditler.. Yasaklarla dolu ve öğretmenlerin istekleri olur. Bir de liseler biraz daha özgür bırakmalı öğrencileri. Devamsızlık, kılık kıyafet, saç, sakal, sigara, telefon, 5 dk geç geldin geç kağıdı.. Bu yaşta adamları okulda zorla tutamazsın. Okul bu kadar baskı yaparsa kimse gelmek istemez”(Ö4).

5.2.4.3.4. Akran/Arkadaş İlişkileri

Tablo 81’de ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin okullarındaki akran/arkadaş ilişkileri konusundaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 81

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettikleri Okuldaki Akran-Arkadaş İlişkileri Konusundaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Arkadaşlık/akran ilişkileri	İyi (n=3)	Samimi ilişkiler, dostluklar (n=3) (Ö1, Ö5, Ö6)
		Gruplaşmalar/dışlanma (n=3) (Ö1, Ö3, Ö6)
		Kötü alışkanlıkları teşvik eden örnekler (n=3) (Ö1, Ö2, Ö3)
	Kötü (n=5)	Yetersiz sosyal ortam (n=3) (Ö4, Ö6, Ö7)
		Üst sınıfların baskısı (n=3) (Ö1, Ö2, Ö3)
		Kız öğrenci sayısının azlığı (n=2) (Ö2, Ö6)

Tablo 81’e göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki akran/arkadaş ilişkilerini kötü olarak değerlendiren öğrenciler çoğunluğu (n=5) oluşturmaktadır. Öğrenciler arasında yaşanan gruplaşmalar ve dışlanmalar (n=3), kötü alışkanlıkları özendiren örneklerin varlığı (n=3), sosyal ortamın yetersiz olması (n=3), üst sınıfların baskısı (n=3) bu görüşün gerekçeleri arasında sıralanmıştır. Ayrıca okuldaki kız öğrenci sayısının az olması da (n=2) okuldaki arkadaş ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Okuldaki akran/arkadaş ilişkilerini iyi bulan öğrenciler (n=3) ise okuldaki samimi ilişkiler ve kurdukları dostluklardan (n=3) memnun görünmektedirler.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Arkadaş ortamları güzel. Ben pek sorun yaşamadım. Ama yaşayanlar oluyor, özellikle yeniler. Bu yıl tam randımanlı okula da gelinmedi. Aslında daha hareketlidir okul. Gruplaşmalar da olur. Lise farklı tabi. Öğretmenler sigaradan çok şikayet eder. İçmeyen yok gibi okulda”(Ö1).

“Okulda sosyal ortam pek iyi değil. Bir kere kız öğrenci az ve bu bizim için kötü. Arkadaşlarımız genellikle erkek. Onlarla da herşeyi konuşamazsın ve çok kabalar zaten.. Bir de kötü alışkanlıkları olanlar, okulda küçükleri ezenler ve kötü davranışları olanlar var tabi”(Ö2).

Okulda sosyal hayat yok bence hatta hiç kalmadı diyebilirim. Okula devam eden de azaldı zaten.

“Çok bir sosyallik ya da bir ortam yok okulda. Yapacak bir şey yok yani. Arkadaşlarla dışarıda takılıyoruz genelde”(Ö4).

“Zamanında baya hareketliydi, kavgası, dövüşü de olurdu ama yine de iyi dostluklar kuruldu. Okulda futbol takımı baya iyiydi, şimdi bitti bu işler de” (Ö5).

“Güzel dostluklar kuruyorsun okulda. Dışarıda da görüşüyorsun aslında bazılarıyla ama lise arkadaşlığı daha farklı. Pandemi de çok yaşayamadık ama inşallah sonraki dönem okulda güzel etkinlikler olur”(Ö7).

5.2.4.3.5. Okulu Tercih Gerekçesi

Tablo 82’de ortak/kültür derslerine yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin bulundukları okulu tercih etme gerekçelerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 82

Ortak/Kültür Derslerine Yüksek Dirençli Bulunan Okuldaki Öğrencilerin Bulundukları Okulu Tercih Etme Gerekçelerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulu tercih nedeni	Tavsiye üzerine/Kendi isteği ile (n=5) (Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7)
	Daha iyi bir seçeneği olmadığı için (n=5) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7)
	Meslek edinme (n=3) (Ö5, Ö6, Ö7)
	Ailenin isteği (n=1) (Ö7)
	Akademik olarak zorlanmayacağı düşüncesi (n=1) (Ö4)

Tablo 82’ye göre, ortak/kültür derslerine direnci en yüksek tespit edilen meslek lisesine devam eden öğrencilerden çoğu (n=5) tavsiye üzerine ya da kendi isteği ile bu okula geldiklerini

belirtmişlerdir. Aynı zamanda daha iyi bir seçenekleri olmamasını gerekçe göstererek bu okulda bulunduklarını ifade eden öğrenciler de çoğunluktadır (n=5). Meslek edinme (n=3) ise öğrencilerin okul tercihlerini belirleyen önemli faktörler arasında yer almıştır. Bir öğrenci ailesinin isteği ile başka bir öğrenci ise bu okulda akademik olarak çok zorlanmayacağı düşüncesi ile bu okula devam ettiğini paylaşmıştır.

Aşağıda bu öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Ben kendi isteğimle geldim ama gidebileceğim daha iyi okul pek yoktu. Çevremde de bu okula giden çok kişi var”(Ö1).

“Çok istemedim ben aslında ama daha iyi bir yer olmuyordu ve yakın bir okuldu bize. Pek fazla seçme şansım da yoktu zaten”(Ö2).

“Bir kere gelebileceğim yer burasıydı puanımla. Başka şansım olsaydı bu çileyi çekmezdim. İsteyerek ya da yeteneğime göre gelmedim yani”(Ö3).

“Lise bitirmek için mecburen geldim. Zorunlu eğitim sonuçta. Diploması olmayana ehliyet bile yok. Daha kolay geçer diye düşündüm lise olarak”(Ö4).

“Çevrede çok gelen ya da mezun olan var. Meslek sahibi olalım diye geldim”(Ö5).

“Öğretmenlerim önerdi ortaokulda. Ailem pek istemedi alında. Ama fazla da bir seçeneğim yoktu. Bari elimde bir meslek olsun istedim”(Ö6).

5.2.4.4. Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Direncinin En Yüksek Bulunduğu Meslek Lisesine Devam Eden Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 14. alt problemi doğrultusunda alan/meslek derslerine yönelik dirençleri en yüksek bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin görüşleri; Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders İçi Faktörler ana başlığı altında 1. Ders İçerikleri, 2. Öğrenme_Öğretme Süreçleri, 3. Öğretmen ve 4. Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere 4 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

5.2.4.4.1. Ders İçerikleri

Tablo 83’ te ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, ortak/kültür derslerinin içeriğine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 83

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinin İçeriğine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Ders içerikleri	Gereksiz (n=6)	İhtiyaç duymama (n=5) (Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7)
		İlgi çekici bulmama (n=2) (Ö1, Ö7)
		Meslek Lisesine uygun bulmama (n=1) (Ö3)
	Zor /Düzy üstü (n=3)	Temel bilgi eksikliği (n=2) (Ö1, Ö6) Asgari başarıyı yeterli bulma (n=2) (Ö5, Ö6) Yerleşmiş başarısızlık algısı (n=1) (Ö6)
	Gerekli (n=1)	Üniversite sınavına hazırlık (n=1) (Ö2)

Tablo 83’e göre, ortak/kültür derslerine yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu (n=6) ortak ders içeriklerini gereksiz görmektedirler. Öğrenciler öncelikle bu derslere ihtiyaç duymadıklarını (n=5) düşünmekte ve ders içeriklerini ilgi çekici olmaktan uzak (n=2) bulmaktadırlar. Ayrıca bir öğrenci ortak/kültür derslerinin meslek lisesine uygun olmadığı düşüncesiyle ders içeriklerini gereksiz görmektedirler. Öğrencilerin bir kısmı (n=3) ortak/kültür derslerinin içeriklerini zor ve düzey üstü bulmaktadır. Öğrenciler bu görüşlerini ilköğretim ve ortaokuldan gelen temel bilgi eksikliğine (n=2), yerleşmiş başarısızlık algısına (n=1) bağlamaktadırlar. Bu öğrenciler ortak/kültür dersleri konusunda sınıf geçmek için gerekli asgari başarıyı kendileri için yeterli bulmaktadırlar (n=2).

Öte yandan ortak/kültür derslerine ait içeriği üniversite sınavına hazırlık (n=1) açısından gerekli bulan sadece bir öğrenci olmuştur.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Gereksiz konular da var çok fazla. Belli konular öğretilmeli meslek lisesinde. Her konuya gerek yok ki kültür derslerinden bahsediyorum”(Ö1).

“Kültür dersleri de gerekli, sonuçta hepimiz aynı sınava gireceğiz ve bu derslerden sorumluyuz. Herkesin dershaneye gitme imkanı yok. Bu nedenle daha fazla sınava hazırlık şeklinde olmalı

11. sınıftan itibaren. Ama eğer öğrenci üniversiteyi düşünmüyorsa bu dersler zorunlu olmamalı onun için. Çünkü genellikle daha fazla zorlanıyorlar bu derslerde ve ilgi göstermiyorlar”(Ö2).

“Kültür derslerinde ise üniversiteyle işi olmayan bir sürü adam için gereksiz konular var. Derslerin bazıları hatta tamamen gereksiz. Meslek lisesine uygun dersler değiller çünkü. Tarih, coğrafya, felsefe mesela”(Ö3).

“Kültür derslerinin tamamı kaldırılabilir. Beden Eğitimi dışında. İsteyen Anadolu’ya (genel lise) gitsin” (Ö4).

“Bazı kültür dersleri gereksiz. Mesela İngilizce. Yabancılar Türkçe öğrenmiyorken biz neden İngilizce öğreniyoruz. İhtiyaç yok bu derslere. Aslında birçoğu fazla konuların. Öğrencinin ilgisini çekmeyen bir konuyu ne kadar anlatsan kimse dinlemez”(Ö7)

5.2.4.4.2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Tablo 84’ te ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 84

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerindeki Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Öğrenme-öğretme süreci	Uygun değil (n=6)	Sıkıcı (n=5) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7)
		Uzaktan eğitimin verimsizliği, yararsızlığı (n=3) (Ö1, Ö3, Ö4)
		Düzeye uygun olmayan anlatım (n=3) (Ö1, Ö2, Ö5)
		Derslerde konu dışına çıkılması (n=1) (Ö3)
	Uygun (n=1)	Düzeye uygun anlatım (n=1) (Ö6)

Tablo 84’e göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki öğrenme öğretme süreçleri, öğrencilerin tamamına yakını (n=6) tarafından uygun bulunmamaktadır. Ortak/kültür derslerinin sıkıcı geçiyor olması (n=6), uzaktan eğitimin verimsizliği, yararsızlığı (n=3) ve derslerde öğrenci düzeyine uygun olmayan bir anlatım (n=3) yapılıyor olması öğrencilerin bu konudaki gerekçeleri arasındadır. Ayrıca bir öğrenci ortak/kültür derslerinde konu dışına çıkılıyor olmasından da rahatsız görünmektedir.

Ortak/kültür derslerindeki öğrenme öğretme süreçlerini uygun bulan bir öğrenci ise diğer üç öğrencinin aksine öğretmenlerin derslerde öğrenci düzeyine uygun ders anlattığını ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Dediğim gibi kültür dersleri çoğumuz için sıkıcı geçiyor. Temeli çok düşük gelenler de var liseye ve zor geliyor konular. Öğretmen hem sıkıcı ders işliyor hem de öğrencinin ilgisi çekmiyorsa konu ya da temeli de kötüyse anlamıyor. Belki de öğretmen onun anlayacağı gibi anlatamıyor” (Ö2).

“Kültür derslerinde pek sevilmediğinden ya da gerekli görülmediğinden de olabilir zaman geçmek bilmiyor. Öğretmende bayıltıyor genelde. Derste bir şeyler öğrenmeye çalışıyorum. Bazen hayat hikayesi dinliyoruz. Ders de doğru düzgün yapılamıyor ki. Hele uzaktan eğitim daha fena oldu. Derse katılan da olmuyor genelde” (Ö3).

“Kültür derslerinde pek sevilmediğinden ya da gerekli görülmediğinden de olabilir zaman geçmek bilmiyor. Öğretmende bayıltıyor genelde. Derste bir şeyler öğrenmeye çalışıyorum. Bazen hayat hikayesi dinliyoruz. Ders de doğru düzgün yapılamıyor ki. Hele uzaktan eğitim daha fena oldu.. Derse katılan da olmuyor genelde” (Ö4).

“Dersin öğretmenine bağlı en çok. Öğrenciyle iyiye, öğrencinin karşısında değilse, arkadaş ya da abla abi gibi yaklaşırsa öğrenci de onu sever, sayar.. Ama bir de bazı dersler özellikle matematik, fizik zor, anlamıyorsun. İlkokul ortaokul temelin de iyi değil. 8-10 zayıfla öyle böyle geçmişsin. Bazı dersler böyle adamlara gereksiz. Bir de dediğim gibi bu yaşlarda akıl başta olmuyor. Kanımız deli akıyor. Aklını derse de veremiyorsun. Öğretmenin anlatımı da sıkıcı oluyor bazen, ders zaten sıkıcı” (Ö5).

“Kültür dersleri sıkıcı geçiyor çoğu zaman. Ders bitse diye bekliyoruz. Herkesin gözü dışarda oluyor. En sevdiğimiz boş ders” (Ö7).

5.2.4.4.3. Öğretmen

Tablo 85’te ortak/kültür derslerine yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür dersi öğretmenlerine yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 85

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerine Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınıf yönetimi	Yetersiz (n=5)	Dersin önemsenmemesi /sevilmemesi (n=4) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö6) Kadın öğretmen (n=2) (Ö2, Ö5) Tehditlere gösterilen öğrenci tepkisi (n=2) (Ö1, Ö3) Öğrencide korku uyandıramamak (n=1) (Ö5) Genç ve tecrübesiz olmak (n=1) (Ö5)
	Yeterli (n=2)	Öğretmene sevgi ve saygı duyulması (n=2) (Ö2, Ö5)
Öğretmen tutumu	Yakın ve ilgili (n=3)	Duyarlı, yardımsever (n=2) (Ö6, Ö7) Hoşgörülü (n=1) (Ö1) Esprili (n=1) (Ö1)
	Mesafeli ve soğuk (n=4)	Öğrenciyi eleştirme, küçük görme, beğenmeme (n=3) (Ö2, Ö4, Ö7) Not, tutanak ve disiplin ile korkutma (n=2) (Ö3, Ö7) Öğrenciyle tartışma, inatlaşma (n=2) (Ö3, Ö7) Yılmış, tükenmiş görünme (n=1) (Ö3)

Tablo 85’e göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler ortak/kültür derslerinde öğretmenlerinin sınıf yönetimini çoğunlukla (n=5) yetersiz bulmaktadırlar. Bu konuda öğrencilerin dersi önemsememesi/sevilmemesi (n=4) en önemli faktör olarak görünmektedir. Ayrıca kadın (n=2), genç ve tecrübesiz (n=1), öğrencide korku uyandıramayan öğretmenler (n=1) sınıf yönetimi konusunda daha fazla sorun yaşamaktadırlar. Öğrencilerden ikisi ortak/kültür dersi öğretmenlerinin tehdit içeren davranışlarına gösterilen öğrenci tepkilerinin öğretmenlerin sınıf yönetimlerini olumsuz etkilediğini ifade ederken, ortak/kültür dersi öğretmenlerinden sevilip ve sayılanları sınıf yönetimi konusunda daha yeterli bulmaktadırlar.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu (n=4), “mesafeli ve soğuk” tanımını yaparken yarıdan azı (n=3) öğretmen tutumlarını “yakın ve ilgili” şeklinde değerlendirmektedir. Öğrenciler “mesafeli ve soğuk” olarak gördükleri ortak ders öğretmenlerinin kendilerini eleştirdiği, küçük gördüğü ya da beğenmediği (n=3) düşüncesindedirler. Aynı zamanda ortak/kültür dersi öğretmenlerinden kendilerini tutanak ve disiplin ile korkutmaya çalışan (n=2) ya da öğrenciyle tartışmaya giren ve inatlaşanları (n=2) mesafeli ve soğuk olarak görmektedirler. Bir öğrenci ortak ders öğretmenlerinin yılmış ya da tükenmiş görünmesini de (n=1) bu tutuma bir gösterge olarak kabul etmektedirler.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin tutumları hakkında yakın ve ilgili değerlendirmesinde bulunan öğrenciler öğretmenlerinin duyarlı, yardımsever (n=2) hoşgörülü (n=1) ve esprili (n=1) olduklarını ifade etmişlerdir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Kültür derslerini pek takan olmuyor maalesef. Sınıfta daha fazla gürültü ve saygısızlık olur. Hele de öğretmen gıcık bir tipse, öğrenciyi tutanakla falan korkutmaya çalışsa da pek işe yaramaz. Sevilen kültür öğretmenleri de var tabi. Daha anlayışlılar öğrenciye karşı, derslerde daha esprili davranıyorlar” (Ö1).

“Herkes kaynatma peşinde oluyor kültür derslerinde. Öğretmeni çileden çıkaran oluyor. Öğrenciler de pek çekinmiyor bu derslerde öğretmenden, öğretmenle tartışan oluyor.. Sınıfı idare etmesi için çok sert öğretmen olman gerekir. Yoksa zaman sınıfı susturmakla geçer. Özellikle bazı öğretmenlere daha çok yapıyorlar (kültür). Daha fazla şeyler de yapıyorlar ama bu sene pek zaman olmadı sınıfta. Sınıf kokuyor, havalandırın diyen öğretmenlere inat yapılan şeyler bile olurdu mesela. Öğretmenler de yılmış uğraşmaktan. Dersini anlatıp gidiyor, tutanak, disiplin falan tutuluyor bazen ama sonuçta o da siliniyor, öğrenciler bu durumdan da korkmuyor yani” (Ö3).

“Öğrencilere yardım eden öğretmenler de var. Kültürde de var böyle bir iki tane. Gerisi öğrenciye, küçümser gibi davranır”(Ö4).

“Kültür öğretmenlerinin meslek öğrencisiyle sınıfta baş etmesi zor. Hele bir de bayan öğretmense. Öğrenci hemen anlar zayıf bir yanı varsa. Ya da yeni mezunsa falan işi zor yani. Disiplin kurması zor olur. Ama bizim de öğretmenden çekinmemiz gerekir. Öğrencinin korkması lazım biraz. Meslek dersleri öğretmenleri öğrenciye bazen bağırırsa da öğrencinin bir şey demediği olur ama aynı şekilde olsa kültür öğretmenine dik çıkabilir”(Ö5).

5.2.4.4.4. Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 86’da ortak/kültür derslerine yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori, Kod ve Alt Kodlar yer almaktadır.

Tablo 86

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okula Devam Eden Öğrencilerin, Ortak/Kültür Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod	Alt Kod
Sınavlar	Gerekli (n=5)	Değerlendirmeyi sağlama (n=5) (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6)
	Gereksiz (n=2)	Sınıf içi performansın önemi (n=2) (Ö4, Ö7)
Ödevler	Gereksiz (n=7)	Fazla zaman alıyor olması (n=4) (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7)
		Performans ödevlerinin fazla olması (n=2) (Ö2, Ö5)
		Dersin de gereksiz görülmesi (n=1) (Ö3)
		İşe yaramama (n=1) (Ö2)
		Masraflı olma (n=1) (Ö4)

Tablo 86'ya göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu (n=5) ortak/kültür derslerine yönelik sınavları gerekli görmektedirler. Öğrenciler bu düşüncelerine sınavların değerlendirme işlevlerini (n=5) gerekçe göstermişlerdir. Ancak iki öğrenci derslerde sınıf içi performansın sınavlardan daha önemli olduğu düşüncesi ile sınavları gereksiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ortak/kültür derslerindeki ödevler ise öğrencilerin tamamına (n=7) göre gereksiz bulunmuştur. Öğrencilere göre ortak/kültür derslerinde verilen ödevler fazla zaman almaktadır (n=4). Öğrencilerin bir kısmı ortak derslerde verilen performans ödevlerini fazla (n=2) yararsız (n=1) ve masraflı (n=1) bulmaktadırlar. Ayrıca bir öğrenci ortak derslerin kendisini de gereksiz gördüğü gerekçesi ile ödevlerin gereksizliğini ifade etmiştir.

Aşağıda bazı öğrencilerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Kültür derslerinde ödevlere daha çok itiraz edilir. Getirmeyen de çok olur. Adam derse zor gelmiş. Ama sınavlar mecbur hepsinde sınıf geçmek için”(Ö3).

“Hepsi gereksiz. Çok zaman istiyor ve masraflı oluyor. Yıl içindeki durumuna göre de not verilebilir”(Ö4).

“Performans proje gibi ödevler gereksiz. Sınavlar zorunlu tabi, not vermek için”(Ö5).

“Gerekli ama fazlası için zamanımız yok. Daha fazla anlayış göstermeleri gerekir. Hele 11 ve 12. sınıflardaki öğrencilere. Sınavlar için bir şey söyleyemem, kurallar böyle”(Ö6).

5.2.4.5. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 15. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullara devam eden öğrencilerin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri” ve “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri” ana başlıkları altında sınıflanmıştır.

5.2.4.5.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci Etkileyen Ders Dışı Faktörler” hakkındaki benzer ve farklı görüşleri; 1. Okul ve Çevre, 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık altında açıklanmıştır.

Okul ve Çevre

Tablo 87’ de ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin okul ve çevresine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara yer verilmiştir.

Tablo 87

Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Okul ve Çevresine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Okul ve Çevre	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Bölgedeki madde kullanımı ve satışı	Öğrencilerdeki şiddet eğilimi Yaygın kötü alışkanlıklar Erkek öğrenci sayısının fazlalığı Öğrenciler arasında ast-üst ilişkisi ve gruplaşma Okulun merkezi konumu
	Çevredeki olumsuz yaşantı örnekleri	
	Okul ve çevresinin olumsuz imajı	
	Çevredeki kültürel çeşitlilik	
	Ekonomik güçlük	
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Yaşanılan yer, bilinen çevre	
	İyi bir muhitte bulunması	
	Ulaşımı kolaylığı	
	Yakın çevredeki diğer meslek liseleri	
	Yasakların öğrencilerde yarattığı gerginlik	
	Okul çevresindeki oyun salonları	
	Çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesi	

Tablo 87’ye göre, ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan okullardaki öğrenciler, devam ettikleri okul ve çevresi konusunda bazı benzer görüşlere sahiptirler. Her iki okul öğrencileri de okullarındaki öğrenciler arasındaki genel şiddet eğilimini, yaygın kötü alışkanlıkları, öğrenciler arasında ast-üst ilişkilerini ve gruplaşmaları ve okuldaki erkek öğrenci sayısının fazlalığını güvenlik açısından sorun olarak görmektedirler. Ayrıca her iki okul öğrencileri de okullarının merkezi konumunu güvenli bulmaktadırlar.

Tablo 87’de yer alan farklı görüşlere göre, ortak/kültür derslerine direnç düzeyi düşük bulunan okula devam eden öğrencilerin, okullarının bulunduğu muhit ve okula ulaşım imkanı konusunda olumlu görüşleri var iken, yakın çevrelerindeki diğer meslek liselerinin varlığını, okul çevresindeki oyun salonlarını ve okula çok çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesini ve okuldaki bazı yasakların öğrenciler üzerinde yarattığı gerginliği okul ve çevresinde güvende hissetmelerini önünde engel olarak görmektedirler.

Ortak/kültür derslerine direnç düzeyleri yüksek bulunan okula devam eden öğrenciler ise bölgede madde kullanımı ve satışı yapıyor olmasını, çevredeki olumsuz yaşantı örneklerini ve kültürel çeşitliliği ve ekonomik güçlüğü güvenli alan için tehdit olarak görmektedir. Ayrıca ortak/kültür derslerine direnci en yüksek bulunan okula devam eden öğrenciler, en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerden farklı olarak, okul ve çevresine yönelik olumsuz bir imajın, okulda ve çevrede güvende hissetmelerini engellediğini ifade etmişlerdir.

Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Tablo 88’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin okulun fiziki koşul ve imkanlarına yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 88

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okulun Fiziki Koşul ve İmkanlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Fiziki Koşul ve İmkanlar	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Sınıf mevcutlarının az olması Sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması	
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Geniş bahçe alanı Bölümlerin farklı binalarda olması Üniversiteye yakın konum Pahalı kantin Eskimiş derslik, atölye ve malzemeler	Yemekhane varlığı Ücretsiz yemek vb. sosyal yardımlar

Tablo 88’e göre, ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan okullardaki öğrenciler, devam ettikleri okulun fiziki koşul ve imkanları bakımından her iki okulda da yemekhanenin ve ücretsiz yemek gibi sosyal yardım imkanlarının bulunuyor olması konusunda olumlu ve benzer görüşler bildirmişlerdir.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler, okullarında sınıf mevcutlarının az olması ve sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması konusunda olumlu görüşler paylaşırken en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler okullarında dersliklerin, atölye ve malzemelerin eskimiş olmasından ve kantinin pahalı olmasından şikayet etmektedirler. Bu farklı görüşler dışında ortak/kültür derslerine düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler ayrıca okullarının geniş bir bahçeye sahip olduğunu, bölümlerin farklı binalarda yer almasını ve okullarının üniversiteye yakın bir konumda olmasını olumlu görüşleri arasında ifade etmişlerdir.

Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Tablo 89’da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin okuldan

beklentileri ve okulun beklentilerini karşılama düzeyine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 89

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direncin En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okuldan Beklentileri ve Okulun Beklentilerini Karşılama Düzeyine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Okuldan Beklentiler	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Meslek edinme)	
	Diploma	
	Ekonomik özgürlük	
	(Sosyalleşme)	
	Çevre edinme	
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Özgürlük	(Meslek edinme)
	(Beklentisi yok)	Mesleki yeterlik
	Okul aracılığıyla bir gelecek planlamama	kazandırma
	(Meslek edinme)	(Üniversiteye devam etme)
	Daha iyi yerlerde staj ya da daha kolay iş imkanı	Sınava hazırlanma
Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi	Mezunlarına atfedilen değer/saygınlık	
	(Üniversiteye devam etme)	
	MTOK avantajından yararlanma	
	Mesleki yeterlik kazandırma	
	Staj ve iş konusunda destekleme	
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Sınav hazırlığı için zaman kalmaması	
	Okulun ve çevresinin olumsuz imajı	
	İşsizlik sorunu	
	Kural ve yasakların fazla olması	Üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığı
	İyi bilinen ve tercih edilen okul	
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	İşletmelerin memnuniyeti	
	İşletmelerin memnuniyetsizliği	
	Sınava hazırlık desteği verilmesi	
	İyi bölüm kazanan öğrenciler olması	
	Akademik eğitimin yetersiz olması	

Tablo 89’a göre, ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okuldaki öğrenciler, okuldan beklentilerini meslek edinme çerçevesi içinde mesleki yeterlik kazandırma; üniversiteye devam etme çerçevesinde de sınava hazırlama şeklinde ortak görüş bildirmişlerdir. Ortak/kültür derslerine yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ayrıca meslek edinme beklentilerini ekonomik özgürlük kazanma ve diploma sahibi olma beklentileri ile detaylandırmışlardır. Ayrıca meslek edinme ve üniversiteye devam etme beklentilerinin yanı sıra

okuldan soyalleşme ihtiyaçlarının karşılanması konusunda da beklenti geliştirmektedirler. Bu kapsamdaki beklentilerini ise çevre edinme ve özgürlük olarak ifade etmektedirler. Öte yandan öğrencilere okuldan beklentileri sorulduğunda, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki bir öğrencinin okulundan herhangi bir beklentisinin bulunmadığını ifade etmesi de Tablo 90’da farklı görüşler arasında yer almıştır.

Ortak/kültür derslerine düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ise okulları aracılığıyla meslek edinme beklentilerine ayrıca daha iyi yerlerde staj ya da daha kolay iş imkanı elde etme ile okulun mezunlarına atfedilen değer ya da saygınlığı eklemişlerdir. Üniversiteye devam etme beklentilerini ise yüksek dirençli bulunan okulun öğrencilerinden farklı olarak meslek lisesi mezunlarına yükseköğretime girişte sağlanan MTOK imkanından yararlanma şeklinde detaylandırmışlardır. MTOK, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarının kısaltılmasıdır. Üniversite kılavuzunda yalnızca ilgili mesleki ve teknik liselerden mezun olan öğrencilerin yerleşebileceği bölümlerin yanında yazan kısaltmadır.

Ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okuldaki öğrenciler okulun beklentilerini karşılama düzeyi konusunda üniversiteye devam eden öğrenci sayısının azlığını gerekçe göstererek olumsuz ve ortak bir görüş paylaşmışlardır. Ortak/kültür derslerine yüksek dirençli okulun öğrencileri, okullarının, mesleki yeterlik kazandırarak, staj ve iş konusunda destekleyerek beklentilerine cevap verdiğini ancak üniversite sınavına hazırlanmak için zaman kalmaması, okulun ve çevresinin olumsuz imajı, işsizlik sorunu ve kural ve yasakların fazla olması gibi nedenler ile okullarının beklentilerini karşılamakta yetersiz kaldığı şeklinde farklı görüşler paylaşmışlardır.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli okulun öğrencileri ise iyi bilinen ve tercih edilen okula devam ediyor olduklarını ve işletmelerin memnuniyetini, üniversite sınavına hazırlık desteği verilmesini ve okullarında iyi bölümleri kazanan öğrencilerin olduğunu dile getirerek okullarının beklentilerini karşıladığı konusunda olumlu ve diğer okuldan farklı görüşler iletmışlerdir. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulun öğrencilerinin farklı görüşleri arasında işletmelerin memnuniyetsizliğine ve okuldaki akademik eğitimin yetersiz olmasına dair farklı görüşler de yer almıştır.

Akran/Arkadaş İlişkileri

Tablo 90’da meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin okuldaki akran/arkadaş ilişkilerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 90

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Okuldaki Akran/Arkadaş İlişkilerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Akran/arkadaş İlişkileri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Yetersiz sosyal ortam	Samimi ilişkiler, dostluklar Kız öğrenci sayısının azlığı Gruplaşmalar/dışlanma
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Başarılı örneklerin varlığı	Üst sınıfların baskısı Kötü alışkanlıkları teşvik eden örnekler

Tablo 90’a göre, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin okullarındaki akran/arkadaş ilişkilerine dair bazı ortak görüşleri bulunmaktadır. Bunlar arasında okullarında arkadaşlar arasında samimi ilişkiler ve dostluklar bulunduğu şeklindeki olumlu görüşlerin yanı sıra gruplaşmaların ve dışlanmaların yaşanması, üst sınıfların alt sınıflara baskı yapıyor olması ve arkadaşlar arasında kötü alışkanlıkları teşvik eden örnekler bulunması gibi olumsuz görüşler de yer almaktadır. Ayrıca her iki okulun öğrencileri de okullarında kız öğrenci sayısının az olduğu konusunda ortak görüş bildirmişlerdir.

Ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek bulunan okulun öğrencilerin akran/arkadaş ilişkileri açısından okullarında yeterli sosyal ortamın bulunmaması; direnci en düşük bulunan okuldaki öğrencilerin ise okullarındaki arkadaşları arasında başarılı örneklerin bulunuyor olması Tablo 90’ da farklı görüşler olarak yer almaktadır.

Okulu Tercih Nedenleri

Tablo 91’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin devam ettikleri okulu tercih etme nedenlerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 91

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Devam Ettikleri Okulu Tercih Etme Nedenlerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Okulu Tercih Nedenleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Meslek edinme Akademik olarak zorlanmayacağı düşüncesi	Tavsiye üzerine/Kendi isteği ile Daha iyi bir seçeneği olmadığı için Ailenin isteği ile
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	----	

Tablo 91'e göre, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilerin, okullarını tercih etme nedenleri konusunda bazı ortak görüşleri vardır. Öğrenciler bulundukları okula tavsiye üzerine, kendi istekleri ile geldikleri gibi daha iyi bir seçenekleri olmadığı için ya da ailelerinin isteği ile gelmiş olmaları konusunda benzer görüşleri paylaşmaktadırlar. Ayrıca ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler okulu; meslek edinme ve akademik olarak zorlanmayacağı düşüncesi ile seçtikleri şeklinde farklı görüşlere sahiptirler.

5.2.4.5.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Öğrenci Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşleri

Ders İçerikleri

Tablo 92'de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür ders içeriklerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 92

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okula Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Ders İçeriklerine Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Ders İçerikleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Zor/Düzey üstü) Asgari başarıyı yeterli bulma	(Gerekli) Üniversite sınavına hazırlık (Gereksiz) İhtiyaç duymama İlgi çekici bulmama Meslek Lisesine uygun bulmama
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gereksiz) Ders sayısının fazla olması Üniversiteye devam edecekler için gerekli	(Zor/Düzey üstü) Temel bilgi eksikliği Yerleşmiş başarısızlık algısı

Tablo 92’de görüldüğü gibi, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilere göre, ortak/kültür derslerinin içerikleri üniversite sınavına hazırlık için gereklidir. Öte yandan ders içerikleri öğrenciler tarafından ihtiyaç olarak görülmemekte, ilgi çekici bulunmamakta ve meslek lisesine uygun görülmemektedir. Ayrıca her iki okul öğrencileri arasında ortak/kültür ders içeriklerini temel bilgi eksiklikleri ve yerleşmiş başarısızlık algıları nedeni ile zor ve düzey üstü bulan öğrenciler bulunmaktadır.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrencilerin bu dersler için sınıfı geçmelerine yetecek olan asgari başarıyı yeterli bulmaları iki okulun farklı görüşleri arasında yer almıştır. Ayrıca ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerinin sayılarını fazla ve bu dersleri üniversiteye devam edecek öğrenciler için gerekli bulmaları da iki okul arasındaki farklı görüşlerdendir.

Öğrenme-Öğretme Süreçleri

Tablo 93’te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygunluğuna yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 93

Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Uygunluğuna Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin Uygunluğu	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Uygun değil) Uzaktan eğitimin verimsizliği, yararsızlığı Düzeye uygun olmayan anlatım	(Uygun) Düzeye uygun anlatım
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Uygun) Sınavlara yönelik işleniş Sohbet, espri vs derse katkısı Öğrenci katılımını sağlama çabası (Uygun değil) Sınıfın derse katılmaması Verimsiz	(Uygun değil) Sıkıcı Derslerde konu dışına çıkılması

Tablo 93'e göre, ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan öğrenciler, ortak/kültür derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenci düzeyine uygun anlatım yapıyor olması konusunda uygun bularak aynı görüşü paylaşmışlardır. Ancak ortak/kültür derslerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile derslerin sıkıcı geçtiği ve öğretmenlerin konu dışına çıktıkları konusunda da olumsuz ve ortak görüş içindedirler.

Ortak/kültür derslerine yönelik direncinin en yüksek olduğu tespit edilen okula devam eden öğrencilerin farklı görüşleri arasında uzaktan eğitimin verimsiz ve yararsız olduğu, ortak/kültür derslerinde öğrenci düzeyine uygun olmayan şekilde anlatımların yapıldığı da yer almaktadır. Ortak/kültür derslerine yönelik direncinin en düşük olduğu tespit edilen okula devam eden öğrenciler isederslerde sınavlara yönelik işleniş yapılmasından, öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımını sağlama çabasından ve dersleri sohbet, espri unsurları ile yürütmelerinin derslere katkısından söz etmişlerdir. Ancak ortak/kültür derslerinde sınıfın derse katılmıyor olması ve derslerin verimsiz geçiyor olmasını, kullanılan öğretim yöntem ve teknikler ile ilişkili bulduklarına dair farklı görüşler iletilmişlerdir.

Öğretmen

Tablo 94'te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin ortak/kültür dersi öğretmenlerine yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 94

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerine Yönelik Benzerlik ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Ortak/kültür dersi öğretmeni- Sınıf Yönetimi	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Yetersiz) Tehditlere gösterilen öğrenci tepkisi Öğrencide korku uyandıramamak Genç ve tecrübesiz olmak	(Yeterli) Öğretmene sevgi ve saygı duyulması Öğretmenden çekinmek
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Yetersiz) Tüm sınıfın bir arada olması Ergenlik dönemindeki öğrenciler Öğretmenden hoşlanmama Öğrenciyle iyi iletişim kuramama/inatlaşma Öğrenciye yumuşak davranma	(Yetersiz) Kadın öğretmen Dersin önemsenmemesi /sevilmemesi
Ortak/kültür dersi- Öğretmen tutumları	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Mesafeli ve soğuk) Öğrenciyle tartışma, inatlaşma	(Yakın ve ilgili /Arkadaşça) Duyarlı, yardımsever Hoşgörülü Esprili
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Disiplinli ve soğuk) Sorunlara ilgisiz, hoşgörüsüz Fazla kuralcı	(Mesafeli ve soğuk /Disiplinli ve soğuk) Not, tutanak ve disiplin ile korkutma Yılmış, tükenmiş görünme Öğrenciyi eleştirme, küçük görme, beğenmeme

Tablo 94' e göre, ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilere göre, bu derslerde öğretmene saygı ve sevgi duyulması, öğrencinin öğretmenden korkması ya da çekinmesi ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimlerini olumlu etkiliyorken, öğretmenin cinsiyetinin kadın olması ve dersin öğrenciler tarafından önemsenmemesi ya da sevilmemesi ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimine olumsuz olarak yansımaktadır. Öğretmenlerin sınıf yönetimleri konusunda iki okul arasında farklı görüşler de bulunmaktadır. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulun öğrencilerine göre öğretmenlerin öğrencilerde korku uyandıramıyor oluşu ya da genç ve tecrübesiz olmaları da ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisine yetersizlik olarak yansımaktadır. Ayrıca bu okuldaki öğrencilere göre, öğretmenlerin kendilerine yönelik tehditkar tutum ve söylemlerine

öğrencilerin verdikleri tepkiler nedeniyle sınıfta olumsuz bir ortam oluşmakta ve bu durum ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerine yansımaktadır.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilere göre ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri alan/meslek derslerinin aksine tüm sınıf ile birlikte ders işleniyor olmasından ve öğrencilerin ergenlik dönemi tutum ve davranışlarından olumsuz etkilenmektedir. Öğrenciler öğrenciyle iyi iletişim kuramayan, inatlaşan, hoşlanmadıkları ya da kendilerine fazla yumuşak davranan öğretmenlerini sınıf yönetimi konusunda yeterli bulmamaktadırlar.

Tablo 94’te ayrıca ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin ortak/kültür dersi öğretmen tutumları hakkındaki benzer ve farklı görüşleri de yer almaktadır. Her iki okula devam eden öğrenciler alan/meslek dersi öğretmen tutumlarını “yakın ve ilgili / arkadaşça” ya da “mesafeli ve soğuk/ disiplinli ve soğuk” olarak ifade etmişlerdir. Öğrenciler öğretmenlerinin “yakın ve ilgili/arkadaşça” tutumlarını ortak olarak duyarlı, yardımsever, hoşgörülü ve esprili olarak detaylandırmışlardır. “Mesafeli ve soğuk /disiplinli ve soğuk” tutumları ise, öğrenciyi not, tutanak ve disiplin ile korkutan, yılmış ve tükenmiş görünen, öğrenciyi eleştiren, küçük gören ve beğenmeyen şeklinde tanımlamışlardır. Ortak/kültür derslerine yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin “mesafeli ve soğuk” buldukları öğretmen tutumlarına ayrıca öğrenciyle tartışma ve inatlaşmayı da eklemişlerdir.

Ortak/kültür derslerine düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ortak/kültür dersi öğretmenlerinin “disiplinli ve soğuk” tutumlarını öğrencilerin sorunlarına ilgisiz ve hoşgörüsüz olma ile fazla kuralcı davranma biçiminde farklı görüşler bildirmişlerdir.

Ölçme ve Değerlendirme

Tablo 95’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar yer almaktadır.

Tablo 95

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerinde Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Ölçme ve Değerlendirme (Sınavlar)	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gereksiz) Sınıf içi performansın önemi	
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gerekli) Çalışmaya zorlayıcı (Gereksiz) Zor Derslerin de meslek lisesine uygun olmaması	(Gerekli) Değerlendirmeyi sağlama
Ölçme ve Değerlendirme (Ödevler)	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gereksiz) Dersin de gereksiz görülmesi Masraflı	(Gereksiz) Fazla zaman alıyor Performans ödevleri fazla işe yaramama
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	(Gerekli) Pekiştirme	

Tablo 95’de meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin ortak/kültür derslerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri sınavlar ve ödevler olarak gruplanmıştır. Buna göre, her iki okul öğrencileri de ortak/kültür derslerindeki sınavları değerlendirmeyi sağlıyor olmaları bakımından gerekli görmektedirler.

Farklı görüşlere göre ise ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler bu derslerdeki sınavları çalışmaya zorlayıcı olduğundan gerekli; zor oldukları ortak/kültür derslerinin de meslek lisesine uygun olmaması bakımından gereksiz bulmaktadır. Öte yandan ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu tespit edilen okuldaki öğrenciler diğer okul öğrencilerinden farklı olarak bu derslerdeki sınavları, ders içi performansın daha önemli olması gerektiğine inanmaları nedeni ile gereksiz bulmaktadırlar.

Her iki okulun ortak/kültür derslerinde verilen ödevler hakkındaki ortak görüşleri ödevlerin fazla zaman alması, performans ödevlerinin fazla olması ve ödevlerin işlevsiz olduğunu düşünmeleri, işe yarar bulmamaları şeklindedir.

Ayrıca ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki ödevler hakkındaki farklı görüşleri arasında derslerin de gereksiz görülmesi ve ödevlerin masraflı olmasına yönelik düşünceler bulunmaktadır. Ortak/kültür derslerine en

düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ise ortak/kültür derslerindeki ödevlerin konuları pekiştirmeyi sağladığına inanmaktadırlar.

5.2.5. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dair Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 16. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullara devam eden öğrencilerin ortak/kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda 1. Öğrenci ve Aile, 2. Okul ve Öğretmen, 3. Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler ve 4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı başlıkları altında düzenlenmiştir.

5.2.5.1. Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri

5.2.5.1.1. Öğrenci ve Aile

Tablo 96’da ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür ders öğretmenlerinin okuldaki öğrencilerin ve ailelerinin bazı özelliklerine ilişkin düşünceleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 96

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmen Görüşlerine Göre Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin Özellikleri	Temel eğitimleri yetersiz, başarısız (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Şiddete eğilimli, öfke kontrolü zayıf (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Bilinçsiz, hedefi olmayan (n=3) (Ök1, Ök3, Ök4,)
	Eğitime değer vermeyen (n=3) (Ök1, Ök2, Ök3)
	Riskli koşullarda yaşayan (n=2) (Ök1, Ök2)
	Kolay para ve işe hevesli (n=2) (Ök1, Ök)
	Sosyal becerileri zayıf (n=2) (Ök3, Ök4)
	Okula ve öğretmenlere önyargılı (n=1) (Ök1)
	Suç meyilli (n=1) (Ök4)
	Devamsız (n=1) (Ök1)
	Bağımlılıkları olan (n=1) (Ök2)
Ailelerin Özellikleri	Düşük sosyoekonomik düzey (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Sorunlu aile yapısı (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Eğitimi önemsemeyen (n=2) (Ök1, Ök2)
	Göç etmiş (n=2) (Ök1, Ök3)
	İşbirliğine kapalı (n=2) (Ök1, Ök2)
	Bilinçsiz, İlgisiz (n=1) (Ök3)
	Cezaevi deneyimi (n=1) (Ök1)
	Toplumsal dirençli (n=1) (Ök1)

Tablo 96'ya göre, ortak/kültür derslerine dirençleri en yüksek bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerin tamamı (n=4) okuldaki öğrencileri başarısız, temel eğitimi yetersiz ve şiddete eğilimli, öfke kontrolleri zayıf şeklinde tanımlamaktadırlar. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin çoğuna (n=3) göre öğrenciler gelecekleri konusunda bilinçsiz davranmakta, hedef belirlemede ve eğitime değer vermemektedirler Ortak/kültür dersi öğretmenlerin yarısına (n=2) göre bu öğrenciler riskli yaşam koşulları içerisinde bulunmakta, kolay para kazanılan işlere heves etmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin yarısına (n=2) göre, öğrencilerin sosyal becerileri de oldukça zayıftır. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin yarıdan azı (n=1) ise öğrencilerin okula ve öğretmenlere önyargılı ve suç işlemeye meyilli olduklarını belirtmiş öğrencilerin sık devamsızlık yaptıklarından ve tütün, internet vb. bağımlılıklarından yakınmışlardır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Eğitime değer vermiyorlar fazla. Sonuçta belki de pazarcı olacak çoğu. Eğitim yoluyla meslek edinmek de değil amaç. Başarılı bir eğitim geçmişleri yok. Üniversiteye devam etme oranı çok çok düşük. Devamsızlık çok fazla. Özellikle 9. Sınıflarda. Derslere katılım çok düşük genellikle. Derse katılmalarını sağlamak kolay değil. Akademik düzeyleri zaten çok düşük. Kolay

öfkelenen, tepki veren çocuklar. Yaşadıkları çevre güvenli değil. Çevrede madde kullanımı da yaygın. Mafya, kolay para kazanma gibi hevesleri var” (Ök1)

“Hayata 1-0 yenik başlamış çocuklar bunlar. Bir kere kötü koşullarda yaşamaya okumaya çalışıyorlar. Bu nedenle isyankarlar pek çok şeye karşı. Çevrelerinde olumsuz bir sürü örnek var. O yollara da sapabilirler her an. İlegal işlere heves edenler oluyor. Sigara vs zaten öğrenciler arasında çok yaygın maalesef, kötü alışkanlıkları bol olan çevrelerde bulunuyorlar. Tabi ki başarılı olan da çok az. Hayatta pek çok şeye karşı isyankarlık içindeler”(Ök2).

“Sosyokültürel düzeyi düşük, akademik başarı düzeyi düşük öğrenciler. . Suça meyilli ve öfke kontrolleri ve iletişim becerileri zayıf. Eğitim ya da gelecekle ilgili hedefleri yok”(Ök4)

Tablo 96’ya göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin tamamı (n=4) öğrencilerin düşük sosyoekonomik yapıya sahip ve sorunlu aile yapılarından geldiklerini ifade etmişlerdir. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin yarısına (n=2) göre öğrencilerin aileleri eğitime yeteri kadar önem vermemekte, okul ile iş birliği yapmamaktadır. Aileler arasında yaşadıkları yere göç yoluyla yerleşmiş olanlar bulunmaktadır (n=2). Öğretmenlerin yarısından azı (n=1) öğrencilerin ailelerini bilinçsiz ve çocukları ya da eğitimleri ile ilgisiz bulmaktadır. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin bazılarında (n=1) göre öğrencilerin aileleri toplumsal olarak dirençlidir ve aile üyeleri arasında cezaevinde bulunmuş ya da bulunmakta olanlar mevcuttur.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Aile profili alt sosyoekonomik düzeyden. Babalar genelde pazarcılıkla uğraşıyor. Göç alan bir çevre ama doğudan ya da Ankara’nın ilçelerinden. Ailelerde okula gereken önem verilmez. Toplumsal olarak da dirençli aileler. Okulla iş birliğine çok açık değiller. Aile yapıları da çok sağlıklı değil. Bölünmüş aileler çoğunlukta. Hapishanede bir yakını olan çok çocuk var”(Ök1)

“Ekonomik olarak ortalamanın altında olan aileler, pazarcılık yapan çok. Genelde göç etmişler bu bölgeye. Ailelerin eğitim seviyesi çok düşük, çocuklara yol gösterecek destek olabilecek durumda değiller”(Ök3).

“Parçalanmış aileler genellikle. Ekonomik zorluklar yaşayan, eğitim düzeyleri düşük”(Ök4).

5.2.5.1.2. Okul ve Öğretmen

Tablo 97, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okula ve meslektaşlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 97

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulun Özellikleri	Güvenli sosyalleşme imkanı (n=2) (Ök1, Ök4)
	Akran zorbalığı, şiddet (n=2) (Ök3, Ök4)
	Riskli okul çevresi (n=1) (Ök3)
	Sosyal faaliyet imkanı (n=1) (Ök1)
	Öğrenciye değer verilen (n=1) (Ök2)
	Disiplinli (n=1) (Ök1)
	Vakit geçirme yeri (n=1) (Ök3)
Öğretmenlerin Özellikleri	Fedakar, özverili (n=3) (Ök1, Ök3, Ök4)
	İlgili, duyarlı, hoşgörülü (n=2) (Ök1, Ök4)
	Alanına hakim (n=1) (Ök3)
	Tecrübesiz (n=1) (Ök3)

Tablo 97'ye göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerin yarısı (n=2) okulda zaman zaman akran zorbalığı ve şiddet içeren olaylar yaşandığını ancak yine de okulun öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanı olduğunu ifade etmiştir. Ancak ortak/kültür ders öğretmenlerinin yarıdan azına (n=1) göre okul riskli bir bölgede bulunmaktadır ancak okulda öğrenciler için sosyal faaliyet imkanı bulunmaktadır. Öğretmenlerden bazıları ise (n=1) okulda öğrencilere değer verildiğinden ve okulun disiplinli yapısından söz etmiştir. Bir öğretmen ise öğrencilerin okulu vakit geçirme yeri olarak gördüğünü belirtmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Okul öğrencilere değer verilen, güvenli, kuralları olan bir yer bence onlar için. Ama onlara sorsanız zorla geldikleri bir yerdir” (Ök2).

“Okulumuz riskli bir çevrede yer alıyor, zor bir veli ve öğrenci profili var. Öğrenciler için bir fırsat böyle bir okul bu çevrede. Değerlendirebilenler de oluyor bu fırsatı. Ama öğrencilerin bazıları okula vakit geçirmeye geliyorlar. Ne kadar önlemeye çalışsak da öğrenciler arasında sıkıntılar da, kavgalar da yaşanıyor tabii zaman zaman..” (Ök3)

“Okulumuz öğrencilerin sosyalleşmesi için çevredeki en önemli yer. Ama daha çok onları kontrol altında tutmaya çaba gösteriyoruz daha çok. İletişim ve sorun çözme becerileri düşük olduğu için arkadaşlarıyla da sık sık sorun yaşayabiliyorlar.” (Ök4)

Tablo 97’ de ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okuldaki meslektaşları hakkındaki görüşleri de yer almaktadır. Tablo 97’ ye göre ortak/kültür dersi öğretmenlerinin çoğu (n=3) meslektaşlarının fedakar ve özverili, yarısı (n=2) ilgili, duyarlı, hoşgörülü olduğunu düşünmektedir. Öte yandan bir öğretmen meslektaşlarının genelde alanlarına hakim olduğundan söz etmiş ancak okuldaki öğretmenler arasında tecrübesiz olanların da bulunduğunu eklemiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Eğer öğretmen olarak onlardan biri gibi (sosyal ve ekonomik olarak) davranırsan, kendilerini sana yakın görüyorlar. Cephe gibi görüyorlar öğretmenleri bazen. Öğretmenleri kendilerini kısıtlayan, engelleyen kişiler olarak görüyorlar. Öğretmenleri iyidir, ilgilidir okulun ama bu okulda çalışmak daha fazla fedakarlık gerektirir. Hiç veli desteği alamadan mücadele edersin.” (Ök1)

“Öğretmenler öğrenciler için ellerinden geleni yapıyorlar ama aile çok önemli” (Ök4)

5.2.5.1.3. Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler

Tablo 98’de ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 98

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin derslere yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler	Hedefi, beklentisi bulunmamak (n=3) (Ök1, Ök3, Ök4)
	Aile etkisi (n=3) (Ök1, Ök3, Ök4)
	Eğitime, okula değer vermeme (n=2) (Ök1, Ök2)
	Derse ilgi duymama (n=2) (Ök1, Ök4)
	Çevrenin etkisi (n=1) (Ök3)
	Arkadaş etkisi (n=1) (Ök1)
	Dersin önemsememesi (n=1) (Ök3)
	Cep telefonu (n=1) (Ök4)
	Temel bilgi eksikliği (n=1) (Ök3)
	Ders içeriği (n=1) (Ök2)
	Çalışma alışkanlığının olmaması (n=1) (Ök1)

Tablo 98'e göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin çoğu (n=3), öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörlerin başında, öğrencilerin hedeflerinin ve okuldan beklentilerinin bulunmamasını ve ailenin etkisini göstermektedirler. Öğrencilerin eğitime ya da okula gereken değeri vermiyor olmaları ve derse ilgi duymamaları da öğretmenlerin yarısı (n=2) tarafından öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarına gerekçe gösterilmiştir. Az sayıda (n=1) öğretmen ise öğrencilerin yaşadıkları çevreden ve arkadaşlarından etkilendiğini ifade etmiştir. Bu konuda öğretmenlerin yarısından azı (n=1) tarafından, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışları üzerinde etkisi bulunan olası faktörler arasında ilgili dersin önemsenmemesi, cep telefonu bağımlılığı, temel bilgi eksikliği, dersin içeriği ve öğrencinin çalışma alışkanlığının gelişmemiş olması yer almıştır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Derslere katılım çok düşük genellikle. Derse katılmalarını sağlamak kolay değil. Dersleri takip etmekte zorlanıyorlar. Dikkatleri çabuk dağılıyor, çünkü ilgi duymuyorlar, dinlemiyorlar. Birbirlerini de olumsuz etkiliyorlar. Akademik düzeyleri zaten çok düşük. Çalışma alışkanlıkları gelişmemiş. Akılları dışarıda. Okuldan beklentileri düşük ya da yok. Yeterli aile desteği de görmüyorlar. Ekonomik, yaşamsal sorunları var. Okul ve dersler öncelikleri değil yani. Bu nedenler çok etkili oluyor derse yönelik tutumlarında.”(Ök1)

“Ben branş olarak şanslıyım, beden eğitime ilgi yüksek öğrenciler arasında. Fakat diğer branş öğretmenler öğrencilerin derslere ilgisizliğinden çok şikayetçi. Tabii başarısız öğrenciler çoğu. Temelleri de kötü. Meslek lisesini bitiremeyecek öğrenciler var. Çalışmaya öğrenmeye açık değiller. Hedefleri de sınırlı”(Ök2).

5.2.5.1.4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Tablo 99’da ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin derslerindeki dirençli tutum ve davranışlarına yönelik algılarını içeren görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 99

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Derslerine Yönelik Dirençli Tutum ve Davranışlarına Yönelik Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Ortak/kültür derslerine yönelik direncin öğretmen tarafından algılanma biçimi	Cesaret gösterisi/ başkaldırı (n=3) (Ök1, Ök2, Ök4)
	İlgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme (n=1) (Ök1)
	Saygısızlık, öğretmeni önemsememe (n=1) (Ök4)
	Derse ilgi duymama (n=1) (Ök3)
	Kişisel sorunlarını yansıtma (n=1) (Ök3)
	Öfke (n=1) (Ök3)

Tablo 99’a göre, ortak/kültür dersi öğretmenlerinin çoğu (n=3) öğrencilerin derslerine yönelik dirençli tutum ve davranışlarını cesaret gösterisi, başkaldırı (n=3) olarak kabul etmektedirler. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin bu konudaki diğer görüşleri arasında ilgi isteği, kendini öne çıkarma ve dikkat çekme çabası (n=1), saygısızlık, öğretmeni önemsememe (n=1), derse ilgi duymama (n=1), kişisel sorunlarını yansıtma (n=1) ya da öfke (n=1) değerlendirmeleri yer almaktadır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Kendilerince öğretmene güç gösterisinde bulunuyorlar. Çünkü pek çok durumda böyle yapıyorlar, hep bir itiraz ve başkaldırma. Öğretmen olarak bizler bu tepkileri görüyoruz.”(Ök1)

“Hayata ve her şeye karşı bir mesaj vermeye çalışıyorlar. İsyan ve öfke”(Ök2)

“Saygısızlık, öğretmene, eğitime önem vermeme bana göre” (Ök4)

5.2.5.2. Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençleri Hakkındaki Görüşleri

5.2.5.2.1. Öğrenci ve Aile

Tablo 100’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, okuldaki öğrencilerin ve ailelerinin bazı özelliklerine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 100

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okuldaki Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Öğrencilerin Özellikleri	Bilinçsiz, hedefi olmayan (n=3) (Ök1, Ök2, Ök4)
	Temel eğitimleri yetersiz, başarısız (n=2) (Ök2, Ök4)
	Çalışmak zorunda olan (n=2) (Ök1,Ök4)
	Bağımlılıkları olan(tütün, internet, oyun vb.) (n=2) (Ök1, Ök2)
	Devamsız (n=2) (Ök2, Ök4)
	Şiddete eğilimli/öfke kontrolü zayıf (n=1) (Ök1)
	Başarılı (n=1) (Ök4)
Ailelerin Özellikleri	Düşük sosyoekonomik düzey (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Bilinçsiz/İlgisiz (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Sorunlu aile yapısı (n=2) (Ök1, Ök4)
	Eğitimi önemseyen (n=2) (Ök3, Ök4)

Tablo 100’e göre, ortak/kültür derslerine dirençleri en düşük bulunan okulda görev yapan ortak/kültür ders öğretmenlerin çoğu (n=3) okuldaki öğrencilerin bilinçsiz olduklarından ve bir hedeflerinin bulunmadığından söz etmişlerdir. Ayrıca ortak/kültür dersi öğretmenlerin yarısı (n=2) öğrencileri, temel eğitimleri yetersiz, akademik başarı düzeyleri düşük, çalışmak zorunda, tütün, internet ve oyun gibi bağımlılıkları olan ve sık devamsızlık yapan çocuklar olarak tanımlamaktadır. Bir ortak/kültür ders öğretmeni öğrencilerin şiddete eğilimli ve öfke

kontrollerinin zayıf olmasından söz ederken bir diğer ortak/kültür ders öğretmeni öğrenciler arasında başarılı öğrencilerin de yer aldığına değinmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Geleceğe yönelik hedefleri olmayan, mecburiyetten buraya gelmiş öğrenciler genelde. Ama uçak ve raylı bakım gibi bölümlerde Anadolu Lisesi yerine buraya gelmeyi tercih eden öğrenciler de var. Öğrenciler de sorunlarını kavga gürültüyle halletmeye çalışıyorlar. Öğretmenlerle de sorun yaşıyorlar zaman zaman. Öfke kontrolleri zayıf. Teknoloji, sigara vs. bağımlılıkları var. Bazı öğrenciler ev masraflarına yardımcı olmak için çalışmak zorunda. Üniversiteye devam edebilmek için yeterli değiller genellikle. Çok istisnai olarak 4 yıllık güzel bölümleri kazananlar oluyor.”(Ök1)

“Okulumuz çok çeşitli bölgelerden öğrenci alsa da genelde benzer sosyoekonomik yapıya sahip öğrencilerden oluşuyor. Bu yüzden büyük oranda birbirlerini anlıyorlar.”(Ök3)

“Okulda genel de birbirine yakın profilden gelen öğrenciler söz konusu. Ankara’ nın merkezinde olduğu için her bölgeden öğrenci gelebiliyor ama tipik meslek lisesi profili. Derslere ilgi gösteren çok fazla değil. Benim dersim de sıkıcı geliyor onlara. Onların dikkatini sürekli uyanık tutmak çok zor. Derslerde uyuyan, itişip kakışan, dersin bitmesi için can atan çocuklar. Tabi eğitim konusunda kendilerine çok güvenmediklerinden belki de öğrenme çabaları da yok. Sınavla başka bir yeri kazanamadığından burada çoğu. Aileleri de meslek edinsin bari diye buraya gönderiyor. Sorumluluk almayan, zorluğa gelemeyen çocuklar bunlar. Başarısız, bilinçsiz çocuklar yani. Çoğu çıraklığa gitse daha uygun onlar için. Çok nadiren başarılı çocuklar da oluyor.”(Ök4)

Ortak/kültür derslerine öğrenci direncinin en düşük bulunduğu okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilerin aileleri ile ilgili görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin tamamına (n=4) göre öğrenciler, eğitim konusunda bilinçsiz ve ilgisiz, düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerden gelmektedirler. Öte yandan iki öğretmen tarafından öğrencilerin aileleri arasında eğitime önem verenlerin de olduğu ancak bazı öğrencilerin problemli aile yapılarına sahip olduklarına değinilmiştir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Aileler de genelde iyi eğitilmiş değil. Aileleri de çoğu zaman bilinçli davranıp ihtiyaç duydukları desteği veremiyorlar gençlere. Çatışmalı aile ilişkileri çoğunlukta.”(Ök1)

“Okumaya, okul aracılığıyla saygınlık kazanmaya falan önem vermeyen bir ortamda büyümüşler. Bazı aileler de okusun istiyor çocukları ama bilinçsizlik var, kendi eğitimi iyi değil, iyi bir denetim ve destek sağlayamamış. Çocuklarıyla ilgili değil.” (Ök2)

“Aileleri de Ankara’nın dar gelirli semtlerinde yaşıyor, bilinçli ya da çocuğuyla ilgili aile az. Elinden geleni yapan aileler de var ancak çocuğun potansiyeli belli. Bozulmuş aile yapısı sık gördüğümüz bir şey.” (Ök4)

5.2.5.2.2. Okul ve Öğretmen

Tablo 101’de ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okula ve meslektaşlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 101

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okula ve Meslektaşlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Okulun Özellikleri	Fiziki imkanları iyi, köklü (donanım, öğretmen vs.) (n=2) (Ök1, Ök2)
	Disiplinli (n=2) (Ök1, Ök2)
	Sosyal faaliyet imkanı (n=2) (Ök1, Ök3)
	Dağınık yerleşimli (n=1) (Ök1)
	Sosyalleşme alanı (n=1) (Ök1)
	Akran zorbalığı, şiddet (n=1) (Ök1)
	Riskli okul çevresi (n=1) (Ök4)
	Vakit geçirme yeri (n=1) (Ök4)
Öğretmenlerin Özellikleri	İlgili, duyarlı, hoşgörülü (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Alanına hakim, köklü kadro (n=4) (Ök1, Ök2, Ök3, Ök4)
	Disiplinli (n=3) (Ök1, Ök2, Ök3)
	Sosyal desteği güçlü (n=2) (Ök1, Ök2)

Tablo 101’e göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerin yarısı (n=2) okullarını; fiziki imkanları iyi, köklü, düzenli, disiplinli ve sosyal faaliyet imkanları ifadeleriyle tanımlamıştır. Öğretmenler arasında okulun dağınık bir yerleşimi olmasından (n=1), zaman zaman akran zorbalığı ve şiddet içeren olayların yaşanmasından ve öğrenciler açısından riskli bir çevresi olmasından söz edenlerin yanı sıra öğrenciler için önemli bir sosyalleşme alanı (n=1) olduğunu ifade eden öğretmenler de

olmuştur. Ayrıca bir öğretmene göre okul, öğrenciler tarafından “vakit geçirme yeri” olarak görülmektedir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Okulda sosyal faaliyetler, özellikle sportif faaliyetler etkin olarak sürdürülüyordu pandemiye kadar. Okulun dağınık bir yerleşimi olması risk yaratıyor zaman zaman. Öğretmen kontrolünü azaltıyor bu durum. Öğrencilerin güvenli bir sosyalleşme alanıdır okul. Fakat zaman zaman akran zorbalığı yaşanıyor. Özellikle büyük sınıflar alt sınıftaki öğrencileri sıkıştırıyorlar. Bu nedenle zorbalığa uğrama endişesi taşıyor olabilirler. Ama genel olarak iyi bir meslek lisesinde olduklarını biliyorlar.”(Ök1)

“Okulumuz onların vakit geçirmek için geldiği bir yer. Çıkışta takılmak için. Bilinçli değil yani. Sorsan meslek edinmek için geldim derler. Bu çevre de bir sürü cezbedici şey var gençler için. Bu açıdan da riskli bir bölgedeyiz. Çevrede birkaç meslek lisesi daha var. Çıkışta hepsinin ağzında bir sigara. Kaba saba hareketler. Kötü örnek bunlar. Okulun imajını da bozuyor bu durum.”(Ök4)

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerin meslektaşlarına yönelik görüşlerine bakıldığında, ortak/kültür dersi öğretmenlerinin tamamının (n=4) okuldaki meslektaşlarını, öğrencilere ve sorunlarına karşı ilgili, duyarlı ve hoşgörülü bulduğu, okulun köklü öğretmen kadrosunun ise aynı zamanda alanlarına hakim olduğuna inandıkları görülmektedir. Okuldaki ortak ders öğretmenlerinin çoğu (n=3) meslektaşlarının disiplinli bir yaklaşım içinde olduklarını, öğretmenlerin yarısı (n=2) ise okuldaki öğrencilere öğretmenler tarafından güçlü bir sosyal destek sağlandığını ifade etmişlerdir.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

“Disiplin sağlanmaya çalışılıyor ama yine de hoşgörülüdür öğretmenler. Bazı çocuklar daha iyi yararlanıyor bu ortamdan, başka ekonomik konularda da destek veren öğretmenler var. Öğrenciler burada ilgi görüyorlar, sorunlarıyla ilgilenen bir sürü öğretmen var.” (Ök2)

“Özellikle bölüm/meslek öğretmenleri daha disiplinlidir. Ama tüm öğretmenler disiplinin yanı sıra, öğrencilerin dertlerini dinler ve dikkate alırlar.” (Ök3)

“Öğretmenlerin iyi niyetli çabalarını, okulun onlara sunduğu imkanları boşa harcıyorlar. Okuldaki öğretmenler alanlarında iyidir ve öğrencilerle düzeyli bir ilişki kurarlar ama yine de öğretmenlere saygısızlık yapan da oluyor fırsatını bulunca.” (Ök4)

5.2.5.2.3. Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler

Tablo 102’de ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 102

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Tema	Kod
Öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler	Öğretmen tutumu ve sınıf yönetimi (n=3) (Ök1, Ök2, Öm1)
	Gelişim döneminin(ergenlik) etkisi (n=3) (Ök1, Ök2, Ök3)
	Hedefi beklentisi bulunmamak (n=2) (Ök1, Ök4)
	Aile etkisi (n=2) (Ök2, Ök3)
	Temel bilgi eksikliği (n=2) (Ök2, Ök3)
	Kendine güvensizlik ve yerleşmiş başarısızlık algısı (n=2) (Ök2, Ök3)
	Dersin önemsenmemesi (n=1) (Ök2)
	Cep telefonu (n=1) (Ök4)
	Öğrenme-öğretme süreci (n=1) (Ök4)
	Çalışma alışkanlığının olmaması (n=1) (Ök3)

Tablo 102’ye göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörlerin başında öğretmen tutumu ve sınıf yönetimi (n=3) ile öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemlerinin yani ergenliğin etkisinden söz etmişlerdir. Ayrıca ortak/kültür dersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) öğrencilerin geleceğe yönelik bir hedef ya da beklentilerinin bulunmayışını, ailelerinin etkisini ve alanın gerektirdiği temel bilgi düzeyindeki eksikliği öğrencilerin derslerdeki tutum ve davranışları üzerinde belirleyici kabul etmektedirler. Yine ortak/kültür dersi öğretmenlerinin yarısı (n=2) bu konuda, öğrencilerin kendine güvensizlikleri ve dersleri konusundaki yerleşmiş başarısızlık algısını önemli bulmaktadır. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin yarısından azı (n=1) ise öğrencilerin derslerini önemsememesini, cep telefonu bağımlılıklarını, öğrenme-öğretme sürecini ve öğrencilerde çalışma alışkanlığının gelişmemiş olmasını derslerine yönelik tutum ve davranışları üzerinde etkili bulmaktadır.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Öğretmen davranışlarına göre değişiyordur mesela. Bu öğrencilerin öğretmenden çekinmesi gerekir en başta. Öğretmen kendini saydırmazsa baş edemez öğrencilerle. Meslek dersi öğretmenleri daha avantajlı. Ders saatleri fazla ve ortalamalarını daha fazla etkiliyor. Matematik konusunda temellerinin iyi olmaması da derse ilgilerini olumsuz etkiliyor. Anlayamıyorsa konuyu başka şeyle meşgul oluyor. Bizim dersimizde zaten yaygın bir başarısızlık korkusu da var çocuklarda. Konuyu onların düzeyinde anlatıyorum ama yine de zorlanıyorlar. Sevmeyen de çok. Ailede eğitim düzeyi düşük, eğitime verilen önem az ise çocukta öyle yetişiyor. Önem vermiyor derslere. Bir de ergenlik- gençlik çağları tabii.” (Ök2).

“Branşım matematik ve çoğu öğrencinin korktuğu ve başarabileceğine inanmadığı bir alan. Tabii temel de çok önemli. Öğrenciler nadiren iyi bir matematik temeline ve çalışma becerisine sahip olarak geliyorlar bu liseye. Öğrencinin seviyesine uygun ve anlayacakları biçimde anlatmaya çalışıyorum. Başarabildiklerini görünce daha hevesli oluyorlar. Korkutursan ipin ucu kaçıyor ve çaba göstermeyi bırakıyorlar. Ailelerinin yaklaşımı ve desteği çok önemli. Gerekli desteği alabilen öğrencilerle yol alabiliyoruz. Ayrıca hedefleri olan kendine güvenen inanan öğrenci benim dersimde başarılı oluyor. Düzeyi yakalayamazsa derse kendini vermiyor ve başka bir aleme geçiyor derste. Sonra sorunlar yaşanmaya başlıyor. Arkadaşlarını kıskırtıyor, dersi engelliyor. Serde ergenlikte var. Şimdiye kadar çalışma alışkanlığı geliştirememiş öğrencilerin bundan sonra başarılı olma ihtimalleri azalıyor.”(Ök3)

5.2.5.2.4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Tablo 103’ te ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışları hakkındaki algılarına yönelik görüşleri doğrultusunda oluşturulan Kategori ve Kodlar yer almaktadır.

Tablo 103

Ortak/Kültür Derslerine En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Öğrencilerin Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını İçeren Görüşlerinin Dağılımı

Kategori	Kod
Ortak/kültür derslerine yönelik direncin öğretmen tarafından algılanma biçimi	Cesaret gösterisi/ başkaldırı (n=3) (Ök1, Ök2, Ök4)
	İlgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme (n=2) (Ök1, Ök4)
	Saygısızlık (n=1) (Ök2)
	Öfke (n=1) (Ök1)
	Eksiklik duygusu (n=1) (Ök3)
	Anlaşılmamaya tepki (n=1) (Ök1)
	Öğretmeni sinama (n=1) (Ök4)

Tablo 103'e göre, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını en fazla (n=3) cesaret gösterisi, başkaldırı olarak görmektedirler. Ortak/kültür dersi öğretmenleri arasında (n=2) bu tür tutum ve davranışları ilgi isteği, kendini öne çıkarma ya da dikkat çekme çabası olarak değerlendirenler de bulunmaktadır. Diğer taraftan alan dersi öğretmenlerinin yarısından azına (n=1) göre bu öğrenci tepkileri; saygısızlık, öfke, eksiklik duygusu, öğretmeni sinama çabası ya da anlaşılmamaya bir tepki olarak kabul etmektedirler.

Aşağıda bazı öğretmenlerin ilgili ifadeleri yer almaktadır.

“Onlar hep anlaşılmadıklarını düşünüyorlar zaten. Saygısızlık göstergesi olduğu durumlar da var.” (Ök2)

“Öğrenci kendinde gördüğü eksikliği dışarıya rahatsızlık vererek yansıtıyor. Baş etmeye çalışıyor. Savunma geliştiriyor yani.” (Ök3)

“Bazıları öğretmenin sınırlarını deniyor. Ona ne yaptırabilirim diye bakıyor. Sabrını zorluyor yani, bıktırmayı deniyor. Ama ailelerinde de böyle görmüşler. İlgi görme çabası aslında bunlar. Bazıları davranışlarının aksine, yakınlık görünce, ilgi görünce hemen yelkenleri indiriyor. Kocaman görünüyorlar ama çocuklar sonuçta. Yakınlığa, ilgiye ihtiyaç duyuyorlar.” (Ök4)

5.2.6. Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin Direnç Gösterme Gerekçelerine Yönelik Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Görüşleri Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 17. alt problemine ait bulgular; araştırmaya katılan meslek liselerinden ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri en düşük ve en yüksek bulunan okullardaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin benzer ve farklı görüşleri doğrultusunda 1. Öğrenci ve Aile 2. Okul ve Öğretmen, 3. Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler ve 4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı başlıkları altında düzenlenmiştir.

5.2.6.1. Öğrenci ve Aile

Tablo 104'te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin ve ailelerinin bazı özelliklerine yönelik ortak/kültür ders öğretmenlerinin benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 104

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Okullara Devam Eden Öğrencilerin ve Ailelerinin Bazı Özelliklerine Yönelik Ortak/Kültür Ders Öğretmenlerinin Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Öğrenci	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitime değer vermeyen	Temel eğitimleri
	Riskli koşullarda yaşayan	yetersiz, başarısız
	Kolay para ve işe hevesli	Bilinçsiz, hedefi
	Sosyal becerileri zayıf	olmayan
	Okula ve öğretmenlere önyargılı	Bağımlılıkları olan
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Suçta meyilli	Devamsızlık yapan
	Çalışmak zorunda olan	Şiddete eğilimli, öfke
Aile	Başarılı	kontrolü zayıf
	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
	Eğitimi önemsemeyen	
	Göç etmiş	Düşük sosyoekonomik
	İşbirliğine kapalı	düzey
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Cezaevi deneyimi	Bilinçsiz, İlgisiz
	Toplumsal dirençli	Sorunlu aile yapısı
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitimi önemseyen	

Tablo 104'te yer alan, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik ortak/kültür ders öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, öğrenciler genellikle temel eğitimleri yetersiz bir şekilde liseye gelmekte ve akademik başarıları da yetersiz olmaktadır. Her iki okulda da ortak/kültür desî öğretmenleri öğrencilerin genellikle yeterince biliçli olmadıklarından ve geleceğe yönelik bir hedefleri olmamasından söz etmektedirler. Öğretmenlerin ortak görüşlerine göre, öğrenciler arasında cep telefonu, oyun, internet, tütün vb. bağımlılıklar yaygındır ve öğrenciler sık devamsızlık yapmaktadırlar. Aynı zamanda öğrenciler genelde daha fazla şiddete eğilimlidirler ve öfke kontrolleri de zayıftır.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencileri hakkında diğer okuldaki öğretmenlerden farklı görüşleri de bulunmaktadır. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrenciler eğitime gereken değeri vermemekte ve kolay para kazanılan işlere hevesli görünmektedirler. Sosyal becerileri zayıftır, okula ve öğretmenlere karşı önyargılı bir tutum içindedirler ve suç işlemeye meyillidirler. Aynı zamanda bu öğrenciler riskli yaşam koşullarında bulunmaktadır.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencileri hakkında diğer okuldaki öğretmenlerden farklı görüşleri ise öğrencileri arasında çalışmak zorunda olan ve akademik olarak başarılı olanların da bulunması şeklindedir.

Tablo 104'te yer alan, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin ailelerinin bazı özelliklerine yönelik ortak/kültür ders öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, aileler genellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahiptirler. Eğitim ve çocukları konusunda yeteri kadar bilinçli ve ilgili değildirler. Genellikle sorunlu aile yapıları söz konusudur.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilerin aileleri hakkında diğer okuldaki öğretmenlerden farklı görüşleri de bulunmaktadır. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, aileler eğitimi yeteri kadar önemsememekte ve okul ile iş birliği yapmamaktadırlar. Yaşadıkları bölgeye göç ile yerleşmişlerdir. Aralarında toplumsal olarak da dirençli olan ya da cezaevinde bulunan üyeleri olan aileler mevcuttur.

Okullarındaki öğrencilerin aileleri arasında eğitimi önemseyen ailelerin de bulunuyor olması ise ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin farklı görüşleri arasında ise yer almaktadır.

5.2.6.2. Okul ve Öğretmen

Tablo 105’te meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okullarına ve meslektaşlarına yönelik benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 105

Meslek Lisesinde Öğrenim Gören Öğrencilerden Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnci En Yüksek ve En Düşük Olduğu Tespit Edilen Her İki Okuldaki Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okullarına ve Meslektaşlarına Yönelik Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Okullarına Yönelik Görüşleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Öğrencilerin Devam Ettiği Okul	Öğrenciye değer verilen	Güvenli sosyalleşme alanı Disiplinli
En Düşük Dirençli Öğrencilerin Devam Ettiği Okul	Fiziki imkanları iyi, köklü Dağınık yerleşimli	Vakit geçirme yeri Akran zorbalığı, şiddet Riskli okul çevresi Sosyal faaliyet imkanı
Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin Meslektaşlarına Yönelik Görüşleri	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğretmenler	Fedakar, özverili Tecrübesiz	Alanına hakim
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğretmenler	Köklü kadro Disiplinli Sosyal desteği güçlü	İlgili, duyarlı, hoşgörülü

Tablo 105’te yer alan meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okulları hakkındaki ortak görüşlerine göre, okullar öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanıdır. Disiplinlidir ve yeterli sosyal faaliyet imkanı sunmaktadır. Okulları öğrenciler için çeşitli riskler barındıran çevrelerde bulunmaktadır ve okulda zaman zaman akran zorbalığı ve şiddet olayları yaşanabilmektedir. Her iki okuldaki ortak/kültür dersi

öğretmenlerine göre okul, bazı öğrenciler açısından “vakit geçirme yeri” olarak da görülebilmektedir.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan ortak/kültür dersi öğretmenlerini okullarında öğrencilere değer verildiği şeklinde farklı bir görüş iletirken en düşük dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenleri, okullarının fiziki imkanlarının yeterli olmasından, köklü bir okul oluşundan ve okul içinde bölüm yerleşimlerinin dağınık olmasından söz etmiştir.

Tablo 105’de ayrıca ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, ortak/kültür derslerine giren meslektaşları hakkındaki benzer ve farklı görüşleri de yer almaktadır. Buna göre, her iki okulun ortak/kültür dersi öğretmenleri de meslektaşlarının alanlarına hakim ve öğrencilere karşı ilgili, duyarlı ve hoşgörülü olarak tanımlamışlardır.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ayrıca meslektaşlarının okulda fedakar ve özverili olarak görev yaptığından, ortak/kültür dersi öğretmenleri arasında henüz tecrübesiz olan öğretmenlerin de bulunduğundan söz etmişlerdir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre ise okulları köklü bir öğretmen kadrosuna sahiptir, öğretmenler disiplinlidir ve öğrencilere güçlü bir sosyal destek sağlamaktadır.

5.2.6.3. Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler

Tablo 106’da ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki benzer ve farklı görüşleri yer almaktadır.

Tablo 106

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okullarda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Olası Faktörler Hakkındaki Benzer ve Farklı Görüşlerinin Dağılımı

Öğrencilerin derslere yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eğitime, okula değer vermeme Derse ilgi duymama Çevrenin etkisi Arkadaş etkisi Ders içeriği	Hedefi, beklentisi bulunmamak Aile etkisi Dersin önemsememesi
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Öğretmen tutumu ve sınıf yönetimi Gelişim döneminin (ergenlik) etkisi Kendine güvensizlik ve yerleşmiş başarısızlık algısı Öğrenme-öğretme süreci	Cep telefonu bağımlılığı Çalışma alışkanlığının olmaması Temel bilgi eksikliği

Tablo 106’da yer alan ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen olası faktörler hakkındaki benzer fikirlerine göre, öğrencilerin geleceğe yönelik hedef ve beklentileri bulunmamaktadır. Her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin derslerindeki tutum ve davranışları aile yapısı ve özelliklerinden, temel bilgi eksikliklerinden, çalışma alışkanlıklarının yerleşmiş olmamasından, derslerde cep telefonu kullanma davranışından etkilenmektedir. Aynı zamanda ortak/kültür dersi öğretmenleri derslerinin öğrenciler tarafından yeteri kadar önemsenmiyor olmasının da öğrencilerin derslerindeki tutum ve davranışlarını etkilediği ortak görüşünü paylaşmaktadırlar.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci tutum ve davranışlarını etkileyen farklı görüşleri arasında öğrencilerin eğitime ve okula değer vermiyor olmaları bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlere göre, öğrenciler, dersin içeriği ve derse ilgi duymamaları nedeniyle ya da çevrenin ve arkadaşlarının etkisi altında kalarak ortak/kültür derslerindeki tutum ve davranışlarını göstermektedirler.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ise öğretmen tutumu ve sınıf yönetiminin öğrencinin derslerdeki tutum ve davranışları üzerindeki belirleyici etkisini vurgulamıştır. Aynı zamanda derslerdeki öğrenme – öğretme sürecinin ne şekilde yürütüldüğü ya da öğrencilerin başarı konusundaki güvensizlikleri ve yerleşmiş başarısızlık algıları da derslerdeki öğrenci tutum ve davranışları üzerinde

belirleyicidir. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ayrıca öğrencilerin gelişim özellikleri itibarıyla içinde bulundukları ergenlik döneminin etkisini de öğrencilerinin derslerine yönelik tutum ve davranışları konusunda önemsemektedirler.

5.2.6.4. Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Tablo 107’de ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki dirençli tutum ve davranışları hakkındaki algılarını yansıtan görüşleri yer almaktadır.

Tablo 107

Ortak/Kültür Derslerine En Yüksek ve En Düşük Dirençli Bulunan Okulda Görev Yapan Ortak/Kültür Dersi Öğretmenlerinin, Öğrencilerin Ortak/Kültür Derslerindeki Dirençli Tutum ve Davranışları Hakkındaki Algılarını Yansıtan Görüşlerinin Dağılımı

Ortak/Kültür derslerine yönelik direncin öğretmen tarafından algılanma biçimi	Farklı Görüşler	Ortak /Benzer Görüşler
En Yüksek Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Öğretmeni önemsememe Derse ilgi duymama Kişisel sorunlarını yansıtma	Cesaret gösterisi, başkaldırı İlgi isteği/kendini öne çıkarma, dikkat çekme
En Düşük Dirençli Okuldaki Öğrenciler	Eksiklik duygusu Anlaşılmamaya tepki Öğretmeni sınamaya	Saygısızlık Öfke

Tablo 107’de ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan her iki okulda da görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri; öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki dirençli tutum ve davranışlarını benzer şekilde cesaret gösterisi, başkaldırı, ilgi isteği, kendini öne çıkarma ya da dikkat çekme çabası olarak kabul etmektedirler. Ayrıca ortak/kültür dersi öğretmenleri bu tür tutum ve davranışları derslerine ve kendilerine yapılmış bir saygısızlık ya da öğrencilerinin öfkelerinin dışı vurumu olarak kabul etmektedirler.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin bu konudaki farklı görüşlerine göre bu tutum ve davranışlar; öğrencinin öğretmeni önemsemediğine, derse ilgi duymadığına yönelik mesajlar içermekte ya da öğrenci bu yolla kişisel sorunlarını derse yansıtmaktadır.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ise öğrencilerin bir eksiklik duygusu, ğretmeni sınama çabası ya da ğretmen tarafından anlaşılmamaya tepki olarak bu tutum ve davranışları gösterdiğine inanmaktadırlar.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin ve dirençlerini etkileyen faktörlerin, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak ayrıntılı bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel ve nitel modelleri içeren karma modele dayalı olarak aşağıda ifade edilen üç aşamada yürütülmüştür:

- I. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi,
- II. Aşama: Öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin ve bu dirençlerin cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi,
- III. Aşama: Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullardaki öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin derslere yönelik dirençlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi.

6.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Bu başlık altında araştırmanın nicel verileri doğrultusunda I. ve II. aşamalardaki araştırma problemlerine yönelik elde edilen sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir.

6.1.1. I. Aşamada Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Birinci aşamada, geliştirilen alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnç ölçeklerinin geçerlik ve güvenirliklerinin sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Bu doğrultuda her bir araştırma problemi için elde edilen sonuçlar aşağıda sırasıyla verilmiştir.

6.1.1.1. Birinci ve İkinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemi doğrultusunda meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracının geçerlik ve güvenirliğine ilişkin elde edilen sonuçlar açıklanmıştır.

Geliştirilen “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için oluşturulan maddeler uzman görüşlerine sunulmuş ve Kapsam Geçerlik İndeksi hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için çalışma grubu I verileri üzerinden AFA yapılmıştır. Yine AFA’ nın dışında yapı geçerliği için madde toplam test korelasyonu ve üst-alt grup t testi yapılmıştır. Yapı geçerliğine ek kanıt sağlamak amacıyla AFA sonucu elde edilen ölçme modeli için çalışma grubu II verileri üzerinden DFA yapılmıştır.

AFA için örneklemin faktör çıkartmak için uygun olduğu görülmüştür. AFA sonucunda maddeler 3 faktör altında toplanmıştır. “Özerklik İddiası” olarak isimlendirilen ilk faktör 20 maddeden oluşmakta, “Bahane Bulma” olarak isimlendirilen ikinci faktör 16 maddeden oluşmakta, “Kaçınma” olarak isimlendirilen üçüncü faktör ise 14 maddeden oluşmaktadır. Madde ölçek toplam korelasyon değerlerinin ölçüt değerinin üstünde olduğu ve her madde için elde edilen üst grup-alt grup ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Böylece, madde düzeyinde yapılan analizlerin de geçerliğe kanıt sağladığı görülmüştür. Ölçeğin geçerliğine ek kanıt sunmak amacıyla gerçekleştirilen DFA sonuçları da, üç faktörlü model yapısının doğrulandığını göstermiştir. Model veri uyumu için elde edilen iyilik uyum değerlerinin ölçüt değerleri karşıladıkları görülmüş ve maddelerin faktör yük değerleri ile hata varyans değerleri belirtilen ölçüt değerleri karşılamıştır.

Geliştirilen ölçeğin güvenirliğine kanıt sağlamak için Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Ölçeğin üç faktörü ve toplam puanı için elde edilen güvenirlik katsayılarının ,90’dan yüksek olduğu, böylece ölçeğin güvenirliğinin de yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen geçerlik ve

güvenirlik sonuçları, geliştirilen 3 faktörlü ve 50 maddeden oluşan “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Literatürde öğrenci direncini ölçmeye yönelik bazı ölçekler bulunmaktadır. Örneğin, Yüksel (2004) tarafından eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışlarını tespit etmek amacı ile Eğitim Fakültesi Öğrencileri Direnç Ölçeği (EFÖDÖ) geliştirilmiştir. Ölçek, 6 faktör ve toplam 23 maddeden meydana gelmektedir. Birinci faktör, sınıfta yapılan direnç davranışları; iki, üç ve beşinci faktörler düşünce ve inançlar, (öğretim elemanlarına, öğretim elemanlarının meslekî niteliklerine ve eğitimin gelecekte kendisine sağlayacağı yararlaraya yönelik) ve dördüncü faktör arkadaş ilişkileri ile ilgilidir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .80, alt faktörlerin güvenirlik katsayıları ise sırasıyla .80, .87, .80, .74, .62 olarak hesaplanmıştır. Yüksel ve Şahin (2005) tarafından alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin sınıfta yaptıkları direnç davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirdikleri “Lise Öğrencileri Direnç Ölçeği (LÖDÖ)” aktif direnç davranışları, öğretmenlere ilişkin düşünceler, derslere ilişkin düşünceler, ödevlere ilişkin düşünceler, sözel direnç davranışları ve arkadaş ilişkileri olmak üzere 6 faktörden ve toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmış olup ölçeğin alt faktörleri incelendiğinde 2. faktörün yüksek derecede güvenilir, 1., 3., 4. ve 6. alt faktörlerin ise oldukça güvenilir olduğu görülmektedir. Ölçekte madde sayısı az olan 5. faktör ise az güvenilir bulunmuştur. Sarı (2018) tarafından öğretmen görüşlerine göre ilk ve ortaokul öğrencilerinin direnç davranışlarının varlığını ve sıklığını saptayabilmek üzere geliştirilen “Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ- T)” ise öğretmen otoritesine direnç, öğretmene düşmanca tavırlar, sürekli öfkeli olma ve pasif direnç olarak adlandırılan 4 faktör ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları alt faktörler için .78 ile .93 arasında, ölçek toplam puanı ise .95 bulunmuştur.

Araştırmanın I. aşamasında, nicel verilere dayalı olarak elde edilen “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”ne ilişkin bilgiler Şekil 10’da verilmiştir.

MLÖDÖ-AD

- Meslek Lisesi Öğrencileri Direnç Ölçeği - Alan Dersleri
- 3 Faktör, toplam 50 madde
 - Özerklik İddiası
 - Bahane Bulma
 - Kaçınma

Şekil 10. Araştırma sonucunda elde edilen meslek lisesi öğrencilerinin alan / meslek derslerine yönelik direnç ölçeğinin yapısı

6.1.1.2. Üçüncü ve Dördüncü Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt problemi doğrultusunda, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracının geçerlik ve güvenirliğine ilişkin elde edilen sonuçlar açıklanmıştır.

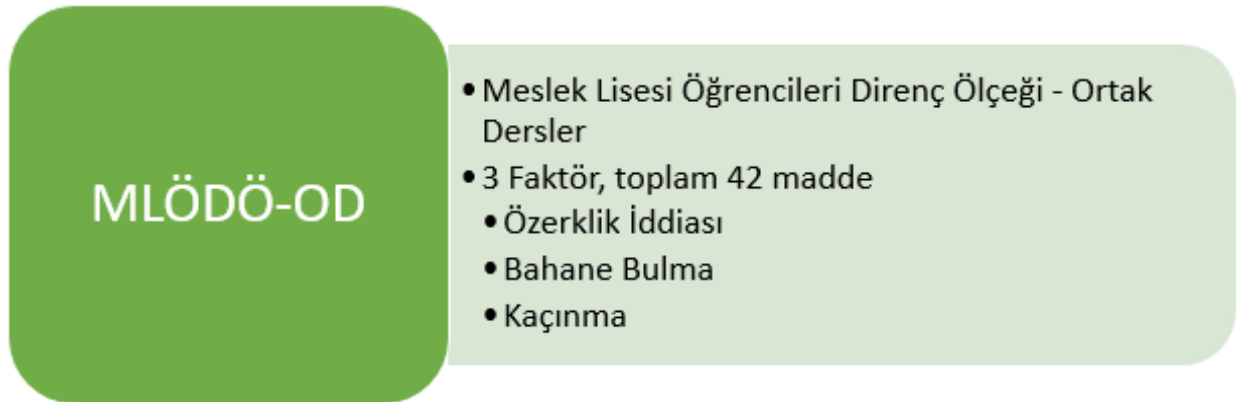
Geliştirilen “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” nin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için oluşturulan maddeler uzman görüşlerine sunulmuş ve Kapsam Geçerlik İndeksi hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için çalışma grubu I verileri üzerinden AFA yapılmıştır. Yine AFA’ nın dışında yapı geçerliği için madde toplam test korelasyonu ve üst-alt grup t testi yapılmıştır. Yapı geçerliğine ek kanıt sağlamak amacıyla AFA sonucu elde edilen ölçme modeli için çalışma grubu II verileri üzerinden DFA yapılmıştır.

AFA için örneklemin faktör çıkartmak için uygun olduğu görülmüştür. AFA sonucunda maddeler 3 faktör altında toplanmıştır. “Özerklik İddiası” olarak isimlendirilen birinci faktör 12 maddeden, “Bahane Bulma” olarak isimlendirilen ikinci faktör 15 maddeden “Kaçınma” olarak isimlendirilen üçüncü faktör ise 15 maddeden oluşmaktadır. Madde ölçek toplam korelasyon değerlerinin ölçüt değerin üstünde olduğu ve her madde için elde edilen üst grup-alt grup ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarının anlamlı olduğu görülmüştür. Böylece madde düzeyinde yapılan analizlerin de geçerliğe kanıt sağladığı görülmüştür. Ölçeğin geçerliğine ek kanıt sunmak amacıyla gerçekleştirilen DFA sonuçları da, üç faktörlü model yapısının

doğrulandığını göstermiştir. Model veri uyumu için elde edilen iyilik uyum değerlerinin ölçüt değerleri karşıladıkları görülmüş ve maddelerin faktör yük değerleri ile hata varyans değerleri belirtilen ölçüt değerleri karşılamıştır.

Geliştirilen ölçeğin güveniliğine kanıt sağlamak için Cronbach Alfa katsayısı kullanılmıştır. Ölçeğin üç faktörü ve toplam puanı için elde edilen güvenirlik katsayılarının ,90'dan yüksek olduğu görülmüştür. Böylece ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen geçerlik ve güvenirlik sonuçları, geliştirilen 3 faktörlü 42 maddeden oluşan “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın I. aşamasında, nicel verilere dayalı olarak elde edilen “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”ne ilişkin bilgiler Şekil 11’ de verilmiştir.



Şekil 11. Araştırma sonucunda elde edilen meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik direnç ölçeğinin yapısı

6.1.2. II. Aşamada Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

İkinci aşamada öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin nasıl olduğu ve bu dirençlerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarıya göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. İkinci aşamada her bir araştırma problemi için elde edilen sonuçlar ve ilgili literatürle desteklenen tartışma aşağıda verilmiştir.

6.1.2.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Beşinci alt problem kapsamında, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine ilişkin direnç düzeylerinin nasıl olduğunu belirlemek amacıyla “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörleri ile ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin ortalamalar karşılaştırıldığında en yüksek ortalamaya “Kaçınma” faktörünün sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuca dayalı olarak, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinde daha çok kaçınma eğiliminde oldukları söylenebilir.

Literatürde meslek lisesi öğrencilerinin, alan/meslek derslerinde gösterdikleri direnç türüne ilişkin araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak, kaçınma biçimindeki dirence ilişkin bazı görüşler paylaşılmıştır. Örneğin, Burroughs vd.’nin (1989) direnç sınıflamasında pasif direnç temel olarak bir kaçınma tepkisi olarak tanımlanmış ve katılım göstermeme, isteksizlik gibi mesajlar içerdiği ifade edilmiştir. Onlara göre, pasif bir direnç modeli olarak kabul edilebilecek kaçınma tekniğini kullanan öğrenciler, sınıfın arka sıralarında oturma, derse geç gelme ya da hiç gelmeme gibi tepkiler gösterebilirler ve bu direnç kategorisinde öğrencinin kendine güvensizliği, bilgi eksikliği, sorumluluğu ile yüzleşme, kendini doğru ifade edememe ya da hata yapma endişesinden söz edilebilir. Ayrıca Alpert (1991) lise öğrencilerinin not endişesi yaşadıkları için; Kearney vd. (1988) ile Kearney vd. (1991) ise yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin genellikle pasif direnç tekniklerini aktif dirence tercih ettiklerini ifade etmekte ve bu sonuçlar, araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. “Kaçınma” Tolman vd. (2017a) tarafından daha çok kendini koruma motivasyonuna sahip öğrencilerin sıklıkla kullandığı, akademik olarak kendine yeterince güvenmeyen, düşük akademik beklentileri olan öğrencilerin tercih edebildiği bir direnç tarzıdır. Onlara göre bazı durumlarda, daha fazla akademik başarı odaklı olan öğrenciler bile kendilerini konfor alanlarının ya da bildikleri zorlukların dışına çıkarabilecek gerekliliklerden uzak tutmak için derslerde kaçınma eğilimi gösterebilirler.

6.1.2.2. Altıncı Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın II. aşamasında altıncı alt probleme yönelik olarak meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve akademik başarılarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği incelenmiştir.

Cinsiyete göre elde edilen sonuçlar doğrultusunda, erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik direnç düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu

farklılığında erkeklerin lehine olduğu bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları ile benzerlik gösteren Yüksel'in (2003) eğitim fakültesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha sık direnç gösterdikleri ve öğretim elemanlarının niteliklerine ve aldıkları eğitimin gelecekte yararlı olacağına ilişkin inançlarının daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Yüksel ve Şahin (2005) alt sosyoekonomik düzeyden gelen lise öğrencilerine, öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirdikleri ölçeği uygulamışlar ve ölçeğin tüm boyutlarında erkeklerin, kız öğrencilere göre daha fazla direnç gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Gencel ve Saraçoğlu'nun (2013) öğretmen adaylarının dirençli davranışlarını; cinsiyet ve bölüm değişkenleri açısından yorumlayan araştırma sonuçları da erkek öğrencilerin aktif dirençli davranış düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik direnç düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, "Özerklik İddiası", "Bahane Bulma" ve ölçek toplam puanlarının öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değiştiği görülmüştür. Ayrıca yapılan non parametrik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre; "Özerklik İddiası", "Bahane Bulma" ve ölçek toplam puanlarında 10. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında ve 12. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca, 10. sınıf öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik direnç düzeylerinde özerklik iddiasının en yüksek olduğu, 9. sınıf öğrencilerinin özerklik iddiasının en düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuç öğrencilerin özerklik ihtiyaçlarının 10. sınıf düzeyinde daha yoğun olabileceğini düşündürülebilir. "Kaçınma" faktörü puanlarının ise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı şekilde değişmediği görülmüştür. Literatürde öğrenci direncinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin araştırma sonuçlarına bakıldığında, Sarı ve Yolcu (2020) tarafından ilkökul öğretmenlerinin görüşlerine dayalı yürütülen çalışmada öğretmenlerin bahsettikleri direnç davranışlarının, ilkökul düzeyinde sayıca fazla olmadığına yönelik bulgularına ulaşılmıştır.

Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik direnç düzeylerinin akademik başarılarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine bakıldığında; sadece "Kaçınma" faktörünün akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği, "Özerklik İddiası", "Bahane Bulma" ve ölçek toplam puanlarının ise anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. "Kaçınma" faktöründe anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non parametrik çoklu karşılaştırma sonucuna göre, not ortalaması 0-49.99 arasında olan

öğrenciler ile not ortalaması 70-100 arasında olan öğrenciler arasında ve not ortalaması 50-69.99 arasında olan öğrenciler ile not ortalaması 70-100 arasında olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Not ortalaması düştükçe öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik kaçınma şeklindeki dirençlerinin arttığı bulunmuştur. Literatürde akademik başarının öğrencilerin alan/meslek derslerindeki dirençlerine olan etkisine dair bir bulguya rastlanmamıştır. Ancak araştırma bulguları, Yüksel ve Şahin'in (2005) bulguları ile benzerlik göstermektedir. Yüksel ve Şahin (2005) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada Sosyal ve Türkçe-Matematik alanı öğrencilerinin Fen alanı öğrencilerine göre derslere ve ödevlere ilişkin daha fazla direnç davranışları gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumu toplumumuzda genel bir kalıp yargı olarak başarılı öğrencilerin Fen şubelerine, başarısız öğrencilerin ise diğer şubelere yönlendirilmelerine bağlı olarak açıklamışlardır. Bu sonuç, araştırmacı tarafından akademik başarısı daha yüksek olan öğrencilerin, geleceğe yönelik daha fazla beklenti içinde ve daha umutlu olabilecekleri varsayımı ile yorumlanmış ve bu çalışmada da akademik başarısı daha yüksek öğrencilerin alan/meslek derslerinde daha az sıklıkta direnç davranışları gösteriyor olabilecekleri şeklinde değerlendirilmiştir.

6.1.2.3. Yedinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Yedinci alt problem kapsamında, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine ilişkin direnç düzeylerinin nasıl olduğunu belirlemek amacıyla “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörleri ile ölçek toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Faktörlere ilişkin madde/ortalamaları karşılaştırıldığında en yüksek ortalamaya “Kaçınma” faktörünün sahip olduğu görülmüştür. Böylece, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinde daha çok kaçınma eğiliminde oldukları söylenebilir. Yazgan (2018) meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmada, kültür derslerinin aktif direnç gösterilen bir alandan ziyade kayıtsız kalınan ve motivasyonsuzluğun hâkim olduğu bir yapıyı temsil etmekte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir (2016) ise araştırması kapsamında meslek lisesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde, bazı kültür dersi öğretmenlerinin, sayıları az olsa da bazı öğrenciler tarafından dersliklere alkol alarak gelme, öğretmenin tahtaya yazdıklarını silme, öğretmenin kravatıyla oynama, öğretmeni tehdit etme ya da öğretmenin üzerine yürüme gibi aktif direnç biçimleri ile karşılaştıkları şeklinde ifadelerine yer vermiştir. Ancak bu çalışmada Alpert'in (1991) bulgularına uygun olarak öğrencilerin alan/meslek derslerinde olduğu gibi ortak/kültür derslerinde daha çok kaçınma biçiminde pasif direnç gösterdikleri söylenebilir. Ayrıca Tolman

vd.’nin (2017a) kendilerini yeterli hissetmeyen, asgari olarak sınıf geçme kaygısı taşıyan öğrencilerin daha çok kaçınma türü pasif direnç gösterebileceklerine dair görüşleri bu araştırmada çalışılan ve meslek liselerinde çoğunluğu oluşturan benzer durumdaki öğrencilerin ortak/kültür derslerinde daha çok kaçınma biçiminde direnç gösteriyor oldukları yönündeki bulgularla paralellik göstermektedir.

6.1.2.4. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın II. aşamasında sekizinci alt probleme yönelik olarak meslek lisesi ğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve akademik başarılarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği incelenmiştir.

Cinsiyete göre elde edilen sonuçlara göre; erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın da erkeklerin lehine olduğu bulunmuştur. Alan/meslek derslerinde olduğu gibi ortak/kültür derslerine de erkek öğrencilerin daha sık direnç gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, Yüksel’in (2003) bulguları ile örtüşmektedir.

Meslek lisesi ğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, “zerklik İddiası” ve “Bahane Bulma” faktörlerinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde değiştiği grlmştir. Ayrıca yapılan non parameterik çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre; “zerklik İddiası” ve “Bahane Bulma” faktör puanlarında 12. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. “Kaçınma” fakr ile “Meslek Lisesi ğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç lği” toplam puanlarının ise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı şekilde değişmediği grlmştir. Ortak/kültür derslerinde 12. sınıfta özerklik iddiası biçiminde adlandırılan direncin daha fazla görülüyor olmasına ilişkin bu sonuç, öğrencilerin ortak/kültür derslerine ve öğretmenlerine daha mesafeli olmaları, yaşları ilerledikçe bu tutumlarının daha fazla belirginleşmesi ile açıklanabilir.

Meslek lisesi ğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeylerinin akademik başarılarına göre anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine bakıldığında; sadece “Kaçınma” faktörünün akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği, “zerklik İddiası”, “Bahane Bulma” ve ölçek toplam puanlarının ise anlamlı farklılık göstermediği grlmştir. “Kaçınma” faktöründe anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan non parametrik çoklu karşılaştırma sonucuna göre, not ortalaması 0-49.99 arasında olan

öğrenciler ile not ortalaması 70-100 arasında olan öğrenciler arasında ve not ortalaması 50-69.99 arasında olan öğrenciler ile not ortalaması 70-100 arasında olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Not ortalaması düştükçe öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik kaçınma şeklindeki direnç düzeylerinin arttığı bulunmuştur. Tolman vd.’e (2017a) göre, kaçınma tipindeki direnç tutum ve davranışlarına kaygı ve korku duygusu eşlik etmektedir. Onlara göre, bu öğrenciler akademik yetenekleri konusunda kendilerini yeterli hissetmiyor ve sadece sınıf geçmeye yetecek bir akademik başarıyı yeterli buluyor olabilirler. Ayrıca Özdemir’in (2016) araştırmasında meslek liselerinin “zaten başarısız” öğrencilerin teorik derslere olan ilgisi üzerinde nasıl bir etki yarattığı sorusuna yanıt aranmış ve öğrencilere meslek lisesine başladıktan sonra kültür derslerine olan ilgilerinin ne şekilde değiştiği sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin %35,8’i meslek lisesine girdikten sonra kültür derslerine yönelik ilgilerinin daha da azaldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Yazgan’ da (2018) araştırmasında meslek lisesindeki öğrencilerin ortaöğretim öncesine dayanan düşük akademik başarı düzeylerinin, kültür derslerine yönelik kayıtsızlık ve motivasyonsuzluk üzerinde etkili olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Bu bulgu doğrultusunda, temel eğitimden gelen düşük akademik başarının, öğrencilerin lise eğitimlerinde de devam ettiği, bu durumun ortak/kültür derslerine olan ilgi ve motivasyonu azaltarak direncin artmasına katkıda bulunduğu düşünülebilir.

6.1.2.5. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın II. aşamasında dokuzuncu alt probleme yönelik olarak meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek dersleri ile ortak/kültür dersleri arasındaki ilişkiyi incelemek için “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörleri ve ölçek toplam puanları ile “Meslek lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” faktörleri ve ölçek toplam puanları arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır. Her iki ölçek arasındaki korelasyon sonuçlarına göre, “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Özerklik İddiası” faktörü arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuca göre, meslek lisesi öğrencilerinin “Özerklik İddiası” şeklinde ifade edilen dirençlerinin alan/meslek ve ortak/kültür ders gruplarına göre farklılık göstermediği, özerklik kaynaklı direncin her iki ders grubu için de söz konusu olabileceği düşünülebilir.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Bahane Bulma” faktörü ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktörü ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği”, “Kaçınma” faktörü arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuca göre, meslek lisesi öğrencilerinin “Kaçınma” şeklinde ifade edilen dirençlerinin alan/meslek ve ortak/kültür ders gruplarına göre farklılık göstermediği, kaçınma biçimindeki direncin her iki ders grubu için de söz konusu olabileceği düşünülebilir.

“Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı ile en yüksek korelasyon “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği” toplam puanı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuç ise ortak/kültür derslerine dirençli olan öğrencilerin aynı zamanda alan/meslek derslerine de dirençli olabildiklerini düşündürmektedir. Araştırmanın bu yöndeki nicel bulguları doğrultusunda, III. aşama için, ders gruplarına dirençleri en yüksek ve en düşük okullar belirlendiğinde, aynı okulların her iki ders grubu için de en yüksek ve en düşük direnç değerine sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin, alan/meslek derslerine mi yoksa ortak/kültür derslerine yönelik mi direnç düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemek için ölçeklerden elde edilen madde/ortalamlarına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik direnç düzeylerinin, alan/meslek derslerine yönelik direnç düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Literatürde bu görüşü destekleyen araştırma sonuçları bulunmaktadır. Örneğin, Çavuşoğlu ve Savaş’ın (2016) araştırma sonuçlarına göre, kültür dersi öğretmenleri, öğrencilerin kültür derslerine karşı ilgisiz olmalarından, derslerdeki öğrenci tutumlarından ve öğrencilerin disiplinsiz davranışlardan şikâyetçi olmaktadır. Aynı çalışmada öğrencilerin meslek derslerini daha önemli buldukları için kültür derslerini ikinci plana atmış oldukları belirtilmektedir. Benzer şekilde Özdemir’in (2016) araştırmasında da öğrencilerin meslek derslerinin çalışma hayatındaki gerekliliğine olan inançları nedeniyle meslek derslerini daha fazla önemsendikleri, kültür derslerinin ise iş yaşamına katkı sağlamadığı düşüncesi ile kültür derslerine yabancılaştıkları şeklinde görüşlere yer verilmiştir. Yazgan’ın (2018) araştırmasındaki nitel veriler ise meslek liselerinde, meslek derslerine yönelik yatkınlığın ve kültür derslerine yönelik kayıtsız kalma halinin varlığına ve bu tutumların iç içe geçmiş olduğuna işaret etmektedir.

6.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

6.2.1. III. Aşamada Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Bu başlık altında, araştırmanın nitel boyutunu ve III. aşamasını oluşturan onuncu, onbirinci, onikinci, onüçüncü, ondördüncü, onbeşinci, onaltıncı ve onyedinci alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuç ve tartışmalar yer almaktadır.

6.2.1.1. *Onuncu, Onbirinci, Ondördüncü ve Onbeşinci Alt Problemlere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma*

Bu bölümde araştırmanın onuncu, onbirinci, ondördüncü ve onbeşinci alt problemleri kapsamında araştırmaya katılan meslek liseleri arasında alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrenci görüşleri doğrultusunda, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnci etkileyen faktörler ve her ders grubu için direnci en yüksek ve en düşük tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin ulaşılan sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir

Araştırmanın onuncu, onbirinci, ondördüncü ve onbeşinci alt problemlerine ait bulgular doğrultusunda, öğrenci görüşlerine dayalı olarak, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörler öncelikle ders dışı ve ders içi olarak gruplandırılmıştır.

6.2.1.1.1. *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders Dışı Faktörlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma*

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler doğrultusunda, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen ders dışı faktörler; 1. Okul ve Çevre, 2. Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları, 3. Okuldan Beklentiler ile Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi, 4. Akran/arkadaş İlişkileri ve 5. Okulu Tercih Gerekçesi olmak üzere 5 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır.

Okul ve Çevre

Araştırma bulgularına göre, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrencilerin çoğuna göre, okul ve çevresi güvenli iken en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilere göre okul ve çevresi güvenli değildir. Memduhoğlu ve Taşdan (2008) okul güvenliğini çocuğun ya da okul personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrılmasından, tekrar evine dönünceye kadarki tüm aşamaları içerdiğini ifade etmiştir. Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyleri en yüksek bulunan okula devam eden öğrenciler bölgedeki madde kullanımı ve satışı, olumsuz yaşantı örneklerini, çevredeki kültürel çeşitliliği ve ekonomik güçlüğü okul ve çevre güvenliği için tehdit olarak görmekte ve okul ile çevresi hakkındaki mevcut olumsuz imajın ise güvenlik hissine zarar verdiğini ifade etmektedirler.

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyi en düşük olan meslek lisesine devam eden öğrenciler ise okula ulaşım imkanlarının yeterli olmasını ve iyi bir muhitte bulunmasını olumlu değerlendirirken, yakın çevrelerindeki diğer meslek liselerinin varlığını, okul çevresindeki oyun salonlarını, okula çok çeşitli bölgelerden öğrenci gelmesini ve okuldaki bazı yasakların öğrenciler üzerinde yarattığı gerginliği güvenli okul ve çevre algısı önünde engel olarak görmektedirler.

Her iki okul öğrencileri de okullarında, öğrenciler arasındaki genel şiddet eğilimini, yaygın kötü alışkanlıkları, öğrenciler arasındaki ast-üst ilişkilerini, gruplaşmaları ve erkek öğrenci sayısının fazlalığını güvenlik açısından sorun olarak görüyorken, okulun merkezi bir konumda bulunmasını güvenliğe dayanak göstermektedirler.

Her iki okuldan edinilen bu bulgulara göre, öğrencilerin okul ve çevresinin güvenliğine yönelik algılarının, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu düşünülebilir. Ayrıca öğrenciler arasındaki genel şiddet eğilimi, yaygın kötü alışkanlıklar, öğrenciler arasındaki ast-üst ilişkileri ya da gruplaşmalar ile okullardaki erkek öğrenci sayısının fazla olması öğrencilerin okul güvenliği konusuna yaklaşımlarını olumsuz etkilemektedir. Eğitim örgütlerinde yapılan bazı çalışmalar, okulların fiziksel ve sosyal çevrelerinin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin tutum, davranış ve motivasyonları üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir (Özer, 2014).

Literatürde öğrencilerin okul ve çevresinin güvenliğine ilişkin algılarının alan/meslek ve ortak/kültür derslerine olan dirençlerine etkisine dair araştırma sonuçlarına rastlanmamıştır. Bu nedenle öğrencilerin okul ve çevresindeki güvenlik algısına yönelik araştırma sonuçlarını

destekleyen benzer bulgulara yer verilmiştir. Örneğin, Sürücü vd. (2018) tarafından yürütülen araştırma sonuçları öğrencilerin okul güvenliğine ilişkin algılarının okul türüne göre farklılık gösterdiğini, Anadolu Lisesi öğrencileri ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Côté-Lussier ve Fitzpatrick'e (2016) göre, okuldaki öğrenci mağduriyetinin azaltılması ve çevre güvenliğinin iyileştirilmesi çabaları ile öğrencilerin okuldaki güvenliğe ilişkin olumlu duygu geliştirmelerinin desteklenmesi, öğrencilerin sınıftaki etkinliklere ve derslere katılımını artıracak bir strateji olarak kabul edilmektedir.

Sonuç olarak; okul çevresindeki olumsuz yaşantı örnekleri, kültürel çeşitlilik, madde satışı ve kullanımı ile çevrede yaşanan ekonomik güçlüklerin öğrencilerin okul ve çevresinin güvenliğine yönelik algılarını olumsuz etkilediği; bu etkinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci artırmaya; öğrencilerin okulun bulunduğu çevre ve okul güvenliği hakkındaki olumlu algılarının ise direnci azaltmaya katkıda bulunduğu söylenebilir.

Okulun Fiziki Koşul ve İmkanları

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okuldaki öğrenciler, devam ettikleri okullarda yemekhane ve ücretsiz yemek gibi sosyal yardım imkanlarının bulunmasını olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler, okullarında sınıf mevcutlarının az, sınıf ve atölyelerin iyi durumda olması şeklinde olumlu görüşler iletirken en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler okullarında derslik, atölye ve malzemelerin eskimiş olmasından ve pahalı kantinden şikayet etmektedirler. Ayrıca alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler, okullarının geniş bir bahçeye sahip olması, üniversiteye yakın olması ve bölümlerin farklı binalarda yer almasını da olumlu görüşleri arasında ifade etmişlerdir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine dirençleri en yüksek okuldaki öğrencilerin tamamının okulun fiziki imkân ve koşullarını yeterli buluyor olduğu, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin çoğunun okulun fiziki imkan ve koşullarını yeterli bulduğu ancak öğrenciler arasında bu konuda bazı olumsuz görüşler de bulunduğu görülmüştür. Araştırmadaki bu bulgulara dayalı olarak, okulun fiziki imkân ve koşullarının öğrenciler tarafından, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine dirençleri üzerinde ayırd edici ölçüde önemli bir faktör olarak görülmediği söylenebilir. Bu

durumun içinde bulunulan pandemi koşullarında, ağırlıklı olarak uzaktan devam eden eğitim sürecinde, öğrencilerin okulun fiziki koşul ve imkanlarını daha az dikkate alıyor olmaları ile ilgili olduğu düşünülebilir. Ancak derslere direnci en düşük bulunan okuldaki öğrencilerin; okullarının konumunun üniversiteye yakın olmasından memnuniyetleri, okuldaki bölümlerin farklı binalarda olması ve geniş okul bahçesi ile kampüs benzetmesi yapıyor olmaları nedeniyle okulun fiziki koşullarının öğrencilerin üniversiteye devam etme motivasyonlarını artırarak direnci azalttığı düşünülebilir. Bu sonuçlar, ilgili literatürdeki okulun fiziki koşul ve imkânlarının öğrenci direnci üzerinde etkili olduğuna dair görüş ve bulgularla tamamen örtüşmüyor görünse de okulun üniversitelere yakın olmasının öğrencilerin motivasyonlarını artırarak direnci azalttığını düşündürmektedir. Russell'ın (2006) araştırma sonuçları, okulların fiziksel yapılarının da direnç üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir. Russell' a (2006) göre, dersin türü de, dersin yapıldığı yeri ve dolayısıyla fiziksel koşulları etkilemektedir. Ayrıca Dönmez'de (2004) içinde bulunulan ortamdaki fiziki unsurların (renk, tasarım, düzen vb.) algıları etkileyerek davranışlara yön verdiğini; fiziki koşulların, insanların algı ve davranışları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır. Bu açıdan bakıldığında davranış değişikliği bir bakıma çevresel unsurların tasarlanması ile de ilgilidir (Dönmez, 2004).

Okuldan Beklentiler ve Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Bu başlık altında araştırmanın nitel boyutuna ilişkin veriler doğrultusunda, meslek lisesi öğrencilerinin okullarından beklentileri ve okulun bu beklentileri karşılama düzeyine ilişkin sonuçlar ve yorumlar yer almaktadır.

Okuldan Beklentiler

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okula devam eden öğrenciler, okuldan beklentilerini meslek edinme çerçevesi içinde mesleki yeterlik kazandırma; üniversiteye devam etme çerçevesinde ise üniversite sınavına hazırlama şeklinde ifade etmişlerdir.

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ayrıca meslek edinme beklentilerini ekonomik özgürlük kazanma ve diploma sahibi olma beklentileri ile detaylandırmış, meslek edinme ve üniversiteye devam etme beklentilerinin yanı sıra okuldan sosyalleşme ihtiyaçlarının karşılanması konusunda da beklenti geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler bu kapsamdaki beklentilerini çevre edinme ve özgürlük olarak

detaylandırmaktadırlar. Ayrıca alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrenciler arasında okuldan bir beklentisi olmadığını ifade etmiş olan bir öğrenci de bulunmaktadır.

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ise okulları aracılığıyla meslek edinme beklentilerini daha iyi yerlerde staj yapma ya da daha kolay iş imkânı elde etme, okulun mezunlarına atfedilen değer ve saygınlıktan yararlanma şeklinde detaylandırmışlardır. Üniversiteye devam etme beklentilerine ise diğer okuldan farklı olarak meslek lisesi mezunlarına yükseköğretime girişte sağlanan MTOK imkânından yararlanmayı dayanak göstermişlerdir.

Sonuç olarak, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler arasında okul aracılığı ile bir gelecek planlamıyor olma gerekçesi nedeniyle okulan bir beklentisi olmadığını ifade eden bir öğrencinin bulunuyor olması alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik daha yoğun bir direncin kaynağı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler arasında okuldan beklentisini “diploma” olarak ifade etmiş öğrenciler de bulunmaktadır. Meslek edinme ve üniversiteye devam etme şeklinde ifade edilmiş olan beklentiler yanında sadece okuldan mezun olabilme koşulunu gerektiren “diploma” beklentisi, öğrenci açısından düşük bir beklenti olarak kabul edilebilir. Willis’in (1977) “lads” olarak isimlendirdiği öğrenciler kendilerini, gelecekte düşük gelirli ve ağır meslekler beklediğine inanmakta dolayısıyla gelecekte korkmaktadırlar. Bu öğrencilerin gelecekte iyi bir iş bulmaya ilişkin umutları da bulunmamaktadır. Bütün bu nedenlerle öğretmenlere, yöneticilere ve diğer öğrencilere saygısız ve kaba davranmakta, sınıfta yıkıcı ve rahatsızlık verici davranışlarda bulunmaktadır. Okulun ve öğretmenlerin otoritesine uyum gösteren gruptaki öğrencilerle dalga geçerek onları tahrik etmekte, onlarla kavga etmektedir. “Lads” lerin bu dirençleri kendi zararlarına olmaktadır. Okuldan mezun olduklarında yeterli bilgi ve becerileri olmadığından düşündükleri ve korktukları gibi kötü ve düşük standartlarda iş sahibi olmaktadır (Willis’den aktaran Yüksel, 2005). Ayrıca öğrenciler meslek liselerinde akademik müfredatın sınırlılığı nedeniyle yükseköğretime geçişin aracı olan standartlaştırılmış testlerde yeterli başarıyı gösteremeyebilmekte ve gelecek beklentilerinin seviyesini düşük tutabilmektedir (Arum & Shavit, 1995, s. 187). Yazgan (2018) araştırmasına katılan meslek lisesi öğrencilerinin, % 22,9’unun sadece lise diploması almak için, yaklaşık % 20’sinin üniversiteye gitmek istemediği için meslek lisesini tercih ettiğini belirtmesini, hatırı sayılır oranda meslek lisesi öğrencisinin akademik becerilere mesafeli oldukları şeklinde yorumlamıştır. Meslek lisesi öğrencilerinin

okullarından sınırlı akademik beklentiler içinde olduklarına dair veriler içeren araştırma sonuçları ile birlikte değerlendirildiğinde bu araştırma bulguları, öğrencilerin akademik beklentilerin düşük olmasının ya da hiç olmamasının derslere yönelik direnci artırabileceğini düşündürmektedir.

Öte yandan alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerin, devam ettikleri okulun mezunlarına atfedilen değer ve saygınlığın farkında oldukları ve bu nedenle okullarının kendilerine daha iyi yerlerde staj yapma ya da işe girme imkânı sağlayabileceğine ilişkin beklenti oluşturmuş oldukları söylenebilir. Bu gerekçelere dayalı beklentilerin ise öğrencilerin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini azaltmaya katkısı olduğu düşünülebilir. Ayrıca, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan meslek lisesine devam eden öğrenciler, üniversiteye devam etme konusundaki beklentilerini meslek lisesi mezunlarına yükseköğretime girişte sağlanan MTOK imkânından yararlanma şeklinde detaylandırmışlardır. Öğrenciler tarafından üniversiteye devam etme gerekçesinin böyle bir açıklama ile dile getirilmiş olması, derslere direnci en düşük bulunan okuldaki öğrencilerin üniversiteye devam etme konusuna daha fazla odaklanmış oldukları için, içinde bulundukları imkân ve koşullar hakkında daha fazla bilgi edinmiş olabileceklerini gösterebilir. Bayoğlu ve Puruçuoğlu'na (2011) göre, ergenlerin geleceğe ilişkin beklentileri konusunda gelecekte daha iyi eğitim düzeyine ve işe sahip olunacağı gibi olumlu inançları okulda daha iyi bir sosyal ve duygusal uyum ile ilişkilidir. Fischhoff vd., (2000) gençlerin iyi bir iş umudu için, ev ödevi gibi hoşlanmadıkları şeyleri yapmak konusunda daha fazla motive olabileceklerini belirtmişlerdir (Fischhoff vd., 2000, s. 189).

Sonuç olarak; okullarından akademik konularda ya da geleceğe dönük daha fazla beklenti içinde olan öğrencilerin derslere yönelik dirençlerinin daha az, okuldan beklentisi olmayan ya da düşük beklenti düzeyine sahip öğrencilerin ise derslere daha fazla dirençli olabilecekleri düşünülebilir.

Okulun Beklentileri Karşılama Düzeyi

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan öğrencilerin devam ettiği okul, öğrencilerin yarısı tarafından beklentileri karşılama düzeyi konusunda yeterli bulunmuştur. Bu öğrenciler iyi bilinen ve tavsiye edilen bir okula devam ettiklerini ve stajlarda işletmelerin kendilerinden memnuniyetini dile getirmiş, okullarının üniversite sınavına hazırlık konusunda kendilerini yeterince desteklediğini ve okullarında üniversite sınavı sonucunda iyi

bölgelere yerleşen öğrencilerin bulunmasını okulun yeterliğine gerekçe olarak göstermişlerdir. Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin diğer yarısı ise okulda verilen akademik eğitimin yetersizliğini, üniversiteye devam eden öğrenci sayısının az olmasını ve bazı işletmelerin memnuniyetsizliğini gerekçe göstererek okullarının beklentilerini karşılamakta yetersiz kaldığını düşünmektedirler.

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu ise okullarını beklentileri karşılamakta yetersiz bulmaktadır. Öğrencilerin bu konudaki gerekçelerinden sadece okulun mezunları arasında üniversiteye devam eden öğrenci sayısının az olması en düşük dirence sahip okulla benzerlik göstermektedir. Bunun dışında, okul programının yoğunluğu nedeniyle üniversite sınavına hazırlanmak için zaman bulamama, okulun ve çevresinin olumsuz imajı, çevrelerindeki işsizlik ile okuldaki kural ve yasaklar gibi nedenler ile okulun beklentilerini karşılayamadığını ifade etmektedirler.

Öğrencilerin okulları ile ilgili beklentilerinin karşılanma düzeylerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin yarısının, okullarını yeterli bulduğu ve bu yeterliği daha fazla gösterge ile açıkladığı görülmüştür. Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin okulun yeterliğine ya da yetersizliğine ilişkin görüşlerinin çoğunlukla üniversiteye devam etme beklentisi çerçevesinde olduğu görülmektedir. Diğer yandan, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin, okulun yeterliğine ilişkin dayanakları çoğunlukla meslek edinme beklentisi çerçevesindedir. Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu, okullarını beklentilerini karşılamakta yetersiz bulmaktadırlar. Uluçay vd.'ne (2013) göre, öğrencilerin beklenti düzeyleri geleceğe ilişkin umutları ile doğrudan ilişkilidir ve gelecek beklentisi düzeyi düşük olan bir öğrencinin umutsuzluk düzeyi de düşüktür. Bu nedenle, yükseköğretime ilişkin daha fazla umut taşıyan ve daha başarılı olan öğrencilerin daha az sıklıkta direnç davranışları gösterecekleri düşünülebilir (Yüksel & Şahin, 2005). Bu bulgular doğrultusunda sonuç olarak, farklı koşullara sahip okullarda farklı ihtiyaçları olan öğrencilerin okuldan beklentilerinin de farklılıklar gösterebildiği ve okulun, öğrencilerin bu ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilme düzeyinin derslere yönelik öğrenci direncini şekillendirdiği söylenebilir.

Akran/Arkadaş İlişkileri

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrenciler; okullarında samimi ilişkiler ve dostluklar kurabildikleri şeklindeki olumlu görüşlerin yanı sıra gibi ortak görüşleri de paylaşmaktadırlar. Ancak, alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en düşük bulunan okuldaki öğrenciler ayrıca okuldaki arkadaşları arasında başarılı örneklerin bulunmasının olumlu etkisinden, direnci en yüksek bulunan okuldaki öğrenciler ise akran/arkadaş ilişkileri açısından yeterli sosyal ortamın bulunmadığından söz etmektedirler.

Sonuç olarak, her iki okulda da arkadaşlık ilişkileri açısından gruplaşma, dışlanma, üst sınıfların baskısı ve kız öğrencilerin az olması ve kötü alışkanlıkları özendiren öğrencilerin varlığı gibi olumsuz görüşler bulunmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler bu koşullarda da okulda samimi ilişkiler kurabildiklerini ve dost edinebildiklerini de ifade etmektedirler. Ancak iki okul arasındaki farklı görüşlerden hareketle, derslere direnci en düşük bulunan okulda, başarılı öğrencilerin de bulunmasının öğrencileri motive ederek direnci azaltmaya katkı sağladığı, direnci en yüksek bulunan okuldaki öğrencilerin ise, arkadaş ilişkilerini geliştirmek için okulda yeterli sosyal ortam bulamıyor olmalarının dirençli tutum ve davranışları tetiklediği düşünülebilir. Viau da (2015, s: 64) bu konuda benzer görüşler ileri sürmektedir. Ona göre, arkadaşların ergenlerin motivasyonu üzerinde kritik etkisi vardır. Örneğin, bir öğrencinin öğrenmek isteyen ve okul başarısını önemseyen arkadaş çevresi varsa okula ve derslere ilişkin olumlu bir algı geliştirme şansı da yüksek olacaktır. Libbey'e (2004) göre, okula bağlılık; öğrencinin okulda iyi bir arkadaş ortamına sahip olması, kendini okuluna ait hissetmesi ve okulun akademik yöntemine uygun davranışlar göstermesi olarak tanımlanmaktadır. Okuldaki sosyal yaşamı temsil eden arkadaşlık ilişkilerinin olumlu olması öğrencilerin okula bağlılıklarını geliştirmektedir. Russell'a (2006) göre, öğrencilerin akran gruplarıyla ilişkileri, bu ilişkiler içinde benimsedikleri roller, okul içinde ve dışında sosyalleştikleri kişi ve gruplar, öğretmenleri ve arkadaşları tarafından davranışlarının nasıl değerlendirileceği üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Arkadaşlık ilişkilerinin öğrencilerin okula ve derslere yönelik dirençlerine olan etkisine dair bir başka çalışmada Yüksel ve Şahin'in (2005) lise öğrencileri için direnç ölçeği geliştirmek amacıyla yürüttükleri çalışmada "arkadaşlık ilişkileri" ölçeğin alt faktörlerinden biri olarak yer almıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler sınıflarında arkadaşlık ilişkilerinin iyi düzeyde olmadığını, yüzeysel ilişkilerin bulunduğunu ve kendilerini yalnız hissettiklerini belirtmişlerdir. Yüksel (2004) ile Yüksel ve Şahin'e (2005) göre, öğrencilerin

derslere yönelik direnç davranışları göstermelerinde sınıf içi arkadaşlık ilişkileri de etkili olmaktadır.

Okulu Tercih Gerekçesi

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrenciler, bulundukları okula tavsiye üzerine, kendi istekleri ya da ailelerinin isteği doğrultusunda ve daha iyi bir seçenekleri olmadığı için devam ettiklerini ifade etmişlerdir. Her iki okulda da, okulu tercih gerekçelerinin birbirine yakın frekanslarda olduğu görülmüştür. Lise tercihi yaparken öğrenciler arasında daha iyi bir seçeneği olmadığı için bulundukları meslek lisesinde olduklarını ifade etmiş olan öğrencilerin her iki okulda da yarıdan fazla olması önemli bir bulgudur. Bu durumun toplumumuzda meslek liselerinin genel bir yargı ya da bakış açısı olarak çoğunlukla son tercih olarak görülmesi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca akademik başarıya dayalı liseye geçiş sistemi çerçevesinde yapılan sınavdan alınan puan doğrultusunda meslek liselerinin çoğunluğunun düşük puanla girilebilecek okullar arasında olması öğrencilerin bu yargıya sahip olmalarında etkili olabilir. Ulusoy ve Erkuş'un (2017) meslek lisesi öğrencilerinin meslek lisesine yönelimleri ve okula bağlılık duygularını araştırdığı çalışmalarında, meslek lisesine kendi isteği ile giden ve kendi isteği ile gitmeyen öğrencilerin sayısı birbirine çok yakın bulunmuş, katılımcı öğrencilerin tamamı dönemin liseye geçiş sınavı olan TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınav puanlarının yüksek olması durumunda meslek lisesini tercih etmeyeceklerini belirtmişlerdir.

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler arasında okulu, sadece meslek edinme amacıyla ve akademik olarak zorlanmayacağı düşüncesi ile seçtiklerini belirten öğrenciler de olmuştur. Yazgan (2018) meslek lisesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık % 60'ının kısa zamanda çalışma hayatına atılmayı ve gelir elde etmeyi kolaylaştırdığını düşündüğü için meslek liselerini tercih etmiş oldukları sonucunu ortaya koymuştur. Tolman vd.'e (2017a) göre, başarısızlık durumunda öğretmenini suçlama ve konfor alanının ya da bildiği zorlukların dışına çıkmaktan kaçınma eğilimi de bir direnç tutumudur. Bu araştırma sonucunda okullarını tercih etme gerekçelerinin öğrenci direncini şekillendirmede etkili olduğu, akademik olarak zorlanmayacağını düşünerek meslek lisesi tercih eden öğrencilerin kaçınma şeklinde bir tutum ile daha okul tercihi aşamasında akademik konulara dirençli oldukları düşünülebilir.

6.2.1.1.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Ders İçi Faktörlere İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler doğrultusunda, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine yönelik dirençlerini etkileyen ders içi faktörler herbir ders grubu için; 1. Ders İçerikleri, 2. Öğrenme-Öğretme Süreçleri, 3. Öğretmen ve 4. Ölçme ve Değerlendirme olmak üzere 4 alt başlık olarak sınıflandırılmıştır. Her alt başlık altında önce alan/meslek sonra ortak/kültür derslerine yönelik direnci etkileyen ders içi faktörlere ilişkin sonuçlar paylaşılmış ve tartışmalara yer verilmiştir.

Ders İçerikleri

Alan/meslek Dersleri

Araştırma sonuçları doğrultusunda, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okula devam eden öğrencilere göre, alan/meslek ders içerikleri mesleki eğitimin bir gereğidir, uygulamaya dönüktür ve gereklidir. Ayrıca alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek bulunan okuldaki öğrenciler, alan/meslek ders içeriklerini daha çok “ilgi çekici”, en düşük bulunan okuldaki öğrenciler ise “uygulamaya yönelik” olarak değerlendirmektedirler. Yazgan’ın (2018) araştırma sonuçları bu bulguları desteklemektedir. Yazgan (2018) meslek lisesi öğrencilerinin meslek ve kültür derslerine yönelik görüşlerini incelediği çalışmasında öğrencilerin en fazla ilgi duydukları derslerin, sırasıyla meslek dersleri, sözel kültür dersleri ve sayısal kültür dersleri olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin sadece % 9,8’i “En az ilgi duyduğunuz ders hangisidir?” sorusuna meslek dersleri cevabını vermişlerdir. Yazgan’ a (2018) göre, öğrenciler mesleki becerilere dayalı sermayeyi temsil eden meslek derslerini, liseden sonra kısa zamanda iş bulabilmenin veya düzenli gelir elde edebilmenin anahtarı olarak görmektedirler. Farklı bir çalışmada da kültür meslek dersleri ayrışması konusunda en yoğun karşılaşılan öğrenci kaynaklı problemin; meslek lisesine gelen öğrencilerin birçoğunun herhangi bir akademik başarı elde etmeden bir an önce okuduğu meslekle ilgili iş ve uygulamaları öğrenerek iş hayatına girmek istemeleri nedeniyle meslek derslerini daha önemli kabul edip kültür derslerini ikincilleştirmeleri olduğu belirtilmektedir (Çavuşoğlu & Savaş, 2016). Bu görüşler, her iki okulda da alan/meslek ders içeriklerine yönelik olumlu bir tutumun

varlığına ve meslek lisesine devam eden öğrencilerin seçtikleri alanla ilgili mesleki yeterlikleri içeren alan/meslek dersi içeriklerini daha fazla kabul etme ya da uygun ve gerekli bulma eğilimlerinin bulunduğu işaret etmektedir. Böyle bir düşünce biçiminin ise ders içeriklerinin direnci şekillendirdiği ve alan/meslek ders içeriklerinin öğrencilerin beklentilerini daha fazla karşıladığı, bu nedenle alan/meslek derslerine yönelik direnci azaltmada etkili olabileceği söylenebilir.

Alan/meslek derslerine yönelik direnci en düşük bulunan öğrenciler alan/meslek dersi içeriklerini bazen teorik ve detaylı olmaları ve uzun ders saati gerektirmeleri nedeniyle “zor” olarak değerlendirirken, alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek bulunan okuldaki öğrenciler alan/meslek ders içeriklerini teorik ve detaylı olmaları ve uzun ders saati gerektirmeleri nedeniyle “kısmen gereksiz” bulmaktadırlar. Meslek lisesi öğrencileri alan/meslek derslerinin teorik kısımlarında daha fazla zorlanıyor görünmektedirler. Bu nedenle, derslere direnci en yüksek bulunan okula devam eden öğrencilerin, derslerin kendilerine zor gelen kısımlarını “kısmen gereksiz” olarak değerlendirerek kaçınma biçiminde bir direnç gösterdikleri düşünülebilir. Fen, matematik ve okuma alanlarındaki akademik becerileri değerlendiren PISA sınavında okul türüne dayalı başarı sıralamasında meslek liseleri en alt basamaklarda yer almaktadır (MEB, 2010). Alan/meslek derslerindeki teorik bölümler, temel bilimlerle daha fazla ilgili olduğundan öğrencilerin bu alanlardaki yeterlikleri ya da yeterlik algıları da böyle bir düşünme biçimine kaynaklık ediyor olabilir. Aynı zamanda ve bu derslere ayrılan ders saatlerinin daha fazla olması öğrencilerin okulda bulunma saatlerini de etkilemekte olduğundan her iki okulda da alan/meslek derslerinin “zor” ya da “kısmen gereksiz” olarak değerlendirilen “teorik ve detaylı” kısımlarının bu derslere olan direnci artırabileceği düşünülebilir.

Ortak/kültür Dersleri

Ortak/kültür derslerinin içeriği, ortak/kültür derslerine direnci en düşük bulunan öğrencilerin yarısından çoğu, en yüksek bulunan öğrencilerin ise tamamına yakını tarafından “gereksiz” görülmektedir. Ortak/kültür ders içerikleri bu öğrenciler tarafından ihtiyaç olarak kabul edilmemekte, ilgi çekici bulunmamakta ve meslek lisesine uygun görülmemektedir. Öte yandan ortak/kültür derslerine direnci en düşük ve en yüksek bulunan öğrenciler arasında ortak/kültür ders içeriklerini sadece üniversite sınavına hazırlananlar için gerekli gören öğrenciler yer almaktadır. Özdemir’in (2016) meslek lisesi öğrencilerinin kültür derslerine bakışlarını değerlendirdiği araştırmasındaki nitel sonuçlar, kültür derslerini yükseköğretime giriş sınavları

bağlamında araçsallaştıran öğrencilerin, kültür derslerinin özellikle yükseköğretime giriş sınavlarında kendilerine gerekli olduğunu düşündüklerini ancak yükseköğretime devam etme ile ilgili umutsuz bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Öte yandan Joannis ve Johnson'a (1988) göre, öğrenci direnci en belirgin olarak, gerçek durumlar yerine, soyut düşünce ve fikirlerle uğraşılana ya da ağırlıklı olarak değerler üzerinde çalışılan derslerde daha fazla görülmektedir. Onlara göre, bu durumun nedeni; değerler, fikirler ve soyut konuları içeren derslerin, öğrencilerin aradıkları "acil ödemeyi" sağlamamasıdır. İşçi sınıfı öğrencileri, üst-orta sınıfa ait öğrenciler gibi eğitimi, entelektüel gelişimin bir aracı haline getirme lüksüne sahip değildir. Benzer şekilde Willis'in (1977) "Lads" ler olarak tanımladığı öğrenciler, teorik derslerden nefret etmektedirler. Willis (1977), öğrencilerin teorik derslere yönelik dirençlerinin toplumsal sınıf kültürleriyle ilişkili olduğunu ileri sürmekte ve pratik yeteneğin her zaman geçerli olan tek yetenek olduğuna ve teorik bilginin kendilerine doğrudan bir fayda sağlamayacaksa anlamsız olduğuna inandıklarını ifade etmektedir (Willis, 1977, s. 53-56). Bir başka araştırmada, öğrencilerin kültür derslerinin iş yaşamında değer taşımadığına inanmalarından dolayı, kültür derslerine yabancılaştıkları şeklinde görüşler yer almaktadır (Özdemir, 2016). Ayrıca Yazgan (2018), Bourdieu'nun kendini sürece kaptırmama, motivasyonsuzluk ve bağlı olmama hali olarak tanımladığı "ataraksia" kavramını, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine yönelik tutumlarını betimlemede uygun bulmakta ve öğrencilerin ortak/kültür derslerinin şekillendirdiği hedeflere daha az odaklanabildiklerini düşünmektedir. Burroughs vd.'nin (1989) araştırma sonuçları ile ortaya konulan 19 direnç kategorisinden biri olan "öncelikler sunma" stratejisi ile direnç gösteren öğrencilerin bir zorunluluktan tamamen kurtulmaya çalışmak yerine, sorumlulukların bireysel kriterler bakımından sıralanması gerektiğini öne sürerek "Bu ders benim için diğerleri kadar önemli değil." şeklindeki yaklaşımları da meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerini daha az önemli görüyor olmalarını destekleyebilir.

Ortak/kültür derslerine direnci en düşük ve en yüksek bulunan her iki okulda da ortak/kültür ders içeriklerini, temel bilgi eksikleri ve yerleşmiş başarısızlık algıları nedeni ile zor ve düzey üstü bulan öğrenciler de bulunmaktadır. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan öğrenciler ise bu dersler için sınıfı geçmelerine yetecek olan asgari başarıyı kendileri için yeterli görmektedirler. Tolman vd.'e (2017a) göre, üniversiteye devam edebilmek için kendisini yeterli hissetmeyen, yetenekleri konusunda kendisine güvenmeyen ya da sadece sınıf geçmeye odaklanmış olan öğrenciler kendini koruma motivasyonu ile direnç gösterebilmektedirler. Araştırmanın bu bulguları Yazgan'ın (2018) araştırmasının nitel bulguları ile ilişkili

görülmektedir. Yazgan'a (2018) göre, öğrencilerin meslek lisesinden yükseköğretime geçişin oldukça zor olduğuna yönelik inançları, zihinsel becerileri içeren ortak/kültür derslerine duyarsızlıkları ve ilgisizliklerini içeren bu tutumları dirençten çok kayıtsızlık hali (ataraksia) ile tanımlamaktadır. Ataraksia kavramıyla tasvir ettiği ortak/kültür derslerine yönelik bu kayıtsızlık halinin ise geçmiş sosyalleşme süreçlerine ve eğitim deneyimlerine bağlı olarak içselleştirilmiş olduğunu düşünmektedir. Ona göre, öğrencilerin akademik beceriye yönelik mesafeleri sadece mesleki ortaöğretim süreci ile sınırlı değil büyük ölçüde ortaöğretim öncesini de kapsamaktadır.

Sonuç olarak, öğrencilerin ortak/kültür derslerini meslek liselerinin bir gereği olarak görmeyip ikincilleştirmelerinin, başarı konusunda kendilerini yeterli hissetmemelerinin ve bu dersleri üniversiteye geçiş ile ilişkilendirmelerinin dirençlerini artırdığı düşünülmektedir. Öte yandan alan/meslek ders içeriklerini mesleki eğitimin bir gereği olarak kabul ederek uygulamaya dönük ve ilgi çekici bulmaları da bu derslere yönelik direncin daha düşük olmasına neden olmaktadır.

Öğrenme-Öğretme Süreci

Alan/meslek dersleri

Alan/meslek derslerindeki öğrenme-öğretme süreçleri, alan/meslek derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okula devam eden öğrencilerin tamamı tarafından uygun bulunmuştur. Öğrenciler, alan/meslek derslerinde uygulamalı eğitim yapıyor olmaktan, iş birliği ve etkileşime imkân sağlayan öğrenme ortamından memnun görünmektedirler. Ayrıca öğrenciler alan/meslek derslerinde zamanın hızlı, keyifli, eğlenceli ve verimli geçtiğini düşünmektedirler.

Mesleki eğitimde bazı bölümler atölye/laboratuvar çalışmaları ile öğrencilerine pratik yapma imkânı vererek teorik bilginin pratiğe aktarılmasını amaçlamaktadır. Öğrenciler atölyelerde uygulamalı eğitimler deneyimlemektedirler. Böyle bir eğitim modeli öğrencilerin derse aktif katılımlarını gerekli hale getirmekte ve genellikle onlardan bireysel ya da küçük gruplar halinde çalışarak bir ürün ortaya koymalarını beklemektedir. Öğrenciler atölyelerde çalışırken öğretmenleri ve arkadaşları ile daha fazla etkileşim içinde olma imkânına sahip olabilirler. Bu durumun öğrencilerde daha çok pasif bir dinleyici olarak katılabildikleri derslere nazaran zamanın daha hızlı geçtiği algısına neden olduğu dolayısıyla da ders saatinin hızlı, verimli ve eğlenceli geçmesinin derse yönelik direnci belirlemede önemli olduğu düşünülmektedir. Kelly ve Price (2009) mesleki eğitimin, öğrencinin eğitimsel alandan geri çekilmesine yol açabilecek

özellikleri ortadan kaldırarak ilgi çekici öğrenme ortamları sunabileceğini ve bu öğrenme ortamlarının, ortaöğretim sonrasında mesleki sonuçlar üretebilme potansiyeline sahip olduğunu ifade etmektedir (Kelly ve Price'dan aktaran Yazgan, 2018). Yazgan'a (2018) göre, meslek derslerinin pratiğe dönük ve somutlaşabilen etkinlikler içermesi, mesleki becerilerin izleyerek kazanılmasının kolay olması, öğrencilerin meslek derslerini daha eğlenceli bulmasına yol açabilmektedir. Sever ve Güven (2014) ise öğretme-öğrenme sürecinde işe koşulan öğretmen merkezli öğretim etkinliklerinin daha çok öğrenci merkezli olacak biçimde farklılaştırılmasını amaçlayan deneysel çalışmalarında, direnç davranışlarında olumlu yönde değişim gözlenen öğrencilerin direnç davranışlarının, değiştirilen öğretim etkinlikleri ile ilgili olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak, çoğunlukla uygulamalı yürütülen alan/meslek derslerinin öğrenciler arasında etkileşim ve iş birliği ortamı sağlayarak direnci azaltmaya katkıda bulunduğu söylenebilir.

Ortak/Kültür Dersleri

Ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okula devam eden öğrencilerin tamamına yakını ortak/kültür derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerini uygun bulmamaktadırlar. Her iki okul öğrencileri de ortak/kültür derslerinde yaşanan öğrenme-öğretme süreçleri ile derslerin sıkıcı geçtiği ve öğretmenlerin derslerde zaman zaman konu dışına çıkabildikleri görüşündedirler. Bu görüş, büyük oranda alan/meslek derslerinde uygulamalı eğitim yapan öğrencilerin, ortak/kültür derslerinde yani “sınıfta” daha fazla kullanılmakta olan anlatım yöntemine bakış açılarını içeriyor olabilir. Viau'a (2015, s.69) göre, düz anlatım ortaöğretimde de sık kullanılan bir öğretim etkinliğidir. Fisher ve Hiebert'e (1990) göre, ortaöğretim son sınıfa gelmiş bir öğrenci yaklaşık 20.000 den fazla etkinlik yapmış olmakta ve bu etkinliklerin çoğu öğretmenlerce zorla yaptırılan, bilişsel olarak zor, öğretmenin istediğini yapmaktan veya onu dinlemekten ibaret olan monologları içermektedir. Boudrenghien vd. (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçları da öğrencilerin, kuram ve uygulamanın birlikte ele alındığı, öğrenilenlerin uygulanmasına yönelik “bağlamsal” etkinliklere daha fazla değer verdiklerini göstermektedir (Boudrenghien vd.'nden aktaran Viau; 2015, s.69). Viau'a (2015, s.69) göre, bu durum, bu tür etkinliklerin öğrencilere gelecekte yapacakları mesleğe yönelik uygulamalar yapma fırsatı sağlamaları ile ilişkili olabilir. Ortak/kültür derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerini uygun bulan her iki okuldaki az sayıda öğrenci ise derslerde öğrenci düzeyine uygun anlatım yapılıyor olması konusunda fikir birliği içindedirler.

Ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu okula devam eden öğrenciler arasında uzaktan eğitimin verimsiz ve yararsız olduğu, ortak/kültür derslerinin öğrenci düzeyine uygun olmayan şekilde yürütüldüğü görüşünde olan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu sonuç, meslek liselerindeki öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki akademik yeteneklerinden emin olamadıklarını ve bu nedenle öğretmenlerden düzeylerini gözetken bir anlatım beklediklerini aksi halde derslerde daha fazla direnç gösteriyor olduklarını düşündürmektedir. Ekici ve Ercan'ın (2002) öğrencileri şiddete yönelten öğretmen davranışları konusunda yürüttükleri araştırmada, öğrenciyi şiddete yönelten “öğrencinin akademik başarısına yönelik” öğretmen davranışları arasında “dersi öğrencinin anlayabileceği şekilde anlatmama” en yüksek frekansla ilk sırada yer almaktadır.

Ortak/kültür derslerine yönelik direncin en düşük olduğu okula devam eden öğrenciler ise derslerde sınavlara yönelik işleniş yapılmasından, öğretmenlerin öğrencilerin derse katılımını sağlama çabasından ve dersleri sohbet ya da esprilerle yürütmelerinin olumlu etkisinden söz etmişlerdir. Ancak ortak/kültür derslerinde, sınıfın derse katılmamasını ve derslerin verimsiz geçiyor olmasını, yürütülen öğrenme-öğretme süreçleri ile ilişkili bulduklarına dair farklı görüşler iletmışlerdir. Öğretmenlerin; ortak/kültür derslerinde çaba gösterecek de öğrenci katılımını sağlama konusunda sorunlar yaşadıkları; derslerini şaka ve sohbet eşliğinde yürütmelerinin öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı ancak zaman zaman belki de dersten daha fazla verim beklentisi olan öğrenciler tarafından konu dışına çıkmak gerekçesiyle eleştirildikleri söylenebilir. Ayrıca meslek liselerindeki öğrencilerin öğretmenlerinden, akademik becerilere dayalı ortak/kültür derslerinde, düzeylerinin dikkate alınmasını ve sınavlara yönelik işlenişler planlanmasını bekledikleri görülmektedir.

Öğrenme-öğretme süreçlerinin derslere yönelik dirence olan etkisi konusundaki bir başka çalışmada, Alpert'in (1987) gözleme dayalı olarak çalıştığı sınıflardan diğerlerinin aksine hiçbir öğrenci direncinin görülmediği bir sınıfta öğretmenin, konuya ilişkin tartışmalarda öğrencilere, okudukları edebi eserlerle kişisel deneyimlerini ilişkilendirebilecekleri sorular sormasının, öğrencilerin ilgili eserlere yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine izin vermesinin öğrenci direncini azaltan iyi bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşması da öğrenme-öğretme süreçlerinin önemi için kanıtlar sunmaktadır. Shuy (1986)' da benzer bir biçimde direncin ya da zıddı olarak kabul edilen uyumun sınıfta görülüp görülmemesini, öğretmen tarafından tercih edilen öğretim yaklaşımlarına bağlamaktadır. Ona göre, öğretmen tarafından alana yönelik akademik bilginin vurgulandığı ve üstün tutulduğu bir sınıfta direncin ortaya çıkması muhtemeldir. Öğrenciler ortak/kültür derslerinin teorik içeriklerini daha fazla

akademik bularak bu derslerdeki öğrenme-öğretme süreçlerinin daha sıkıcı olduğunu düşünmektedirler. Shuy'a (1986) göre, öğrencilerin kişisel bilgi ve deneyimlerini de öğrenme sürecine dâhil edildiği, öğrenciye duyarlı bir sınıf iklimine olanak sağlayan sınıflarda kabul ve uyum hâkim olabilir.

Sonuç olarak, öğrenciler öğretim yöntemi açısından alan/meslek derslerini uygulamalı olmaları nedeniyle uygun bulmakta ve ortak/kültür derslerini ise sıkıcı olarak değerlendirip uygun bulmamaktadırlar. Daha fazla kuramsal içeriğe sahip ortak/kültür derslerinin, kişisel deneyimleriyle ilişkilendirilmediğinde öğrencilerin dirençlerini artırdığı; alan/meslek derslerinin ise çoğunlukla uygulamalı yürütülmesinin ve derslerde öğrenciler arasında etkileşim ve iş birliği ortamı sağlanmasının direnci azaltmaya katkı sağladığı düşünülmektedir.

Öğretmen

Alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan okullara devam eden öğrencilerin, öğretmenleri hakkındaki görüşleri sınıf yönetimi ve öğretmen tutumları olmak üzere iki alt başlık altında düzenlenmiştir.

Sınıf Yönetimi

Alan/Meslek Dersleri

Alan/meslek derslerine yönelik direnci en düşük bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamına, en yüksek bulunan öğrencilerin ise çoğuna göre, alan /meslek dersi öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda yeterlidir. Öğrencilere göre, alan/meslek derslerinde, bu ders öğretmenlerine duyulan sevgi ve saygı, sınıftaki öğrencilerin atölyelere dağılması nedeniyle bir atölyede az sayıda öğrenci bulunuyor olması ve derslerin uygulamalı olarak işlenmesi alan/meslek dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimine katkıda bulunmaktadır.

Alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük olduğu okuldaki öğrenciler, alan/meslek dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda yeterli olduklarını ve alan/meslek dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin öğrencilerin içinde bulundukları ergenlik döneminden olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Yani alan/meslek derslerine yönelik direncin en düşük olduğu okuldaki öğrenciler, alan/meslek derslerdeki direncin ergenlik döneminin etkisi gibi kendilerinden kaynaklanan nedenlerle ortaya çıkıyor olabileceğine inanıyor görmektedirler. Bu bulgu, Başar'ın (2001) görüşleri ile de uyumludur. Başar'a (2001) göre, öğrencinin gösterdiği direnç davranışlarının nedenleri arasında gençlik kültürüde

yer almaktadır. Özellikle ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin otoriteye başkaldırma, benliğine sahip çıkma, arkadaşları yanında kendini kanıtlama gibi davranışlar içine girmesi, öğretmen tarafından uygun tepki ile karşılaşmaması halinde büyük sorunlara yol açabilir. Ayrıca, Alpert (1984) tarafından yürütülen araştırmada yapılan görüşmelerde, öğrenciler “çok fazla öğretmen” gibi olan öğretmenlerle, “asi yaşlardaki” öğrencilerin iş birliği yapmak istemedikleri, zorlandıkları konularda sorulara cevap vermedikleri ya da kısaca kestirip attıkları konusunda görüş bildirmiştir (Alpert 1991).

Alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu okuldaki öğrenciler bu derslerin öğrenciler tarafından daha fazla önemseniyor olmasının sınıf yönetimine olumlu katkı sağladığı, öğretmenlerin öğrenciyle kötü iletişim kurmalarının, inatlaşmalarının ya da öğretmenin kadın olmasının ise öğretmenin sınıf yönetimi yeterliğini olumsuz etkilediğine yönelik görüşlerini paylaşmışlardır. Yazgan (2018) araştırmasında meslek liselerinde sınıf geçme sisteminin meslek derslerini öncelikli hale getirdiği sonucuna ulaşmıştır. Yazgan’a (2018) göre, haftalık ders saati fazla olan derslerin, ağırlıklı not ortalamasını daha fazla etkilemesi, üst sınıfa geçebilmeyi kolaylaştırması, meslek derslerine yönelik ilgiyi arttırabilmekte ve daha fazla önemsenmesine neden olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin daha fazla önemsediklerini ifade ettikleri alan/meslek derslerinde, Tolman vd.’nin (2017a) bir direnç kaynağı olarak kabul ettiği kendini koruma motivasyonu nedeni ile öğrencilerin daha uyumlu davrandıkları ve öğretmenle sorun yaşamamaya daha fazla özen gösterdikleri düşünülebilir. Öte yandan öğrencilerin kadın öğretmenlerin sınıf yönetimlerini daha yetersiz bulduklarına yönelik araştırma bulguları literatürdeki çalışmalarla karşılaştırıldığında Canoğulları ve Sarı’nın (2019) araştırmasında öğretmenlerin, öğrenci direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Bu bulgu bu araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Ancak, Özdemir (2016), araştırma yaptığı meslek lisesinde görüşlerini aldığı bir kadın öğretmenin, öğrencilerin, dersi dinlememe, öğretmene saygısız davranma, derse müdahale etme ve özellikle birbirleriyle kavga etme biçimindeki “direnç”lerine müdahale edememesini kendisinin kadın olmasına bağlamış, meslek liselerinde kadın öğretmen olarak çalışmanın zorlukları vurgulamıştır. Bu araştırmada da öğrencilerin sınıf yönetimi yeterliğine kaynaklık ettiğine inandıkları öğretmen tutumlarına yönelik algılarının, daha fazla erkeksi olan tutum ve davranışlar ile şekillenmiş olabileceği düşünülebilir. Örneğin, kadın öğretmenlerin daha yumuşak, erkek öğretmenlerin ise daha sert ya da sinirli olabileceklerine yönelik bir algının, öğrencilerin sınıf yönetimi yeterliği konusunda kadınların aleyhine bir izlenime sahip olmalarının nedeni olabilir.

Öğrencilerin bu konudaki görüşlerine göre, alan/meslek dersi öğretmenlerine duyulan sevgi ve saygı, atölyedeki öğrenci sayısının az olması, uygulamalı eğitimin sağladığı meşguliyet hali ile alan/meslek derslerinin öğrenciler tarafından daha fazla önemsenmesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ve öğrenci direncini azaltmaya katkı sağlarken, öğrenci ile kötü iletişim içinde olma, inatlaşma, ergen davranışları ve alan/meslek dersi öğretmenin kadın olmasının sınıf yönetimini olumsuz etkileyerek alan/meslek derslerine direnci artırdığı söylenebilir. Öğretmenin sınıf yönetiminde sorun yaşaması ve etkili bir sınıf yönetimi sergileyememesi, sınıf içerisinde istenmeyen davranışların, daha ileri boyutta ise direnç davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Kırbaç, 2019).

Ortak/Kültür Dersleri

Ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler alan/meslek derslerinin aksine ortak/kültür derslerinde öğretmenlerinin sınıf yönetimini çoğunlukla yetersiz bulmaktadırlar. Öğrenciler bu konuda, alan/meslek derslerinden farklı olarak ortak derslerde tüm sınıfın bir arada olmasını öğretmenin sınıf yönetimi yeterliğini azaltan önemli bir faktör olarak görmektedirler. Öğrencilere göre, bu derslerde öğretmene saygı ve sevgi duyulması, öğrencinin öğretmenden korkması ya da çekinmesi ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimlerini olumlu etkiliyorken, öğretmenin kadın olması ve derslerin öğrenciler tarafından önemsenmemesi ya da sevilmemesi ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimine olumsuz olarak yansımaktadır.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulun öğrencilerine göre, öğretmenlerin genç ve tecrübesiz olmaları da ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisine yetersizlik olarak yansımaktadır. Bu bulgu Canoğulları ve Sarı'nın (2019) araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir. Canoğulları ve Sarı (2019), öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğrenci direnç davranışları arasındaki ilişkiye dair araştırmalarının bulgularında kıdemi 10 yıla kadar olan öğretmenler lehine anlamlı farklar olduğunu belirlemişlerdir. Bu bulguya göre kıdemi yüksek öğretmenler daha az öğrenci direnç davranışları ile karşı karşıya kalmaktadır. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin az olmasının, sınıfta pek çok durumda yaşayabilecekleri güçlükler nedeni ile öğrenciler tarafından yetersizlik şeklindeki bir algıya ve öğrencilerin derste daha fazla direnç gösterebilmelerine yol açtığı düşünülebilir. Ayrıca ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulun öğrencilerine göre, öğretmenlerin kendilerine yönelik tehditkâr tutum ve söylemlerine öğrencilerin verdikleri tepkiler nedeniyle sınıfta olumsuz bir ortam

oluşmakta, bu durum ise ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerini olumsuz etkilemektedir.

Bu sonuçlara göre, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulun öğrencileri ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin yeterliğini öğretmenlerin yaşı, tecrübesi ve öğrencilere yönelik tutumları ile ilişkilendirmektedirler. Goodboy ve Bolkan (2011) sınıf yönetiminde öğretmen tarafından benimsenecek karizmatik liderliğin içerdiği tutum ve özelliklerin hem öğretmen kaynaklı hem de öğrenci kaynaklı direnç davranışları üzerinde olumlu etkisinden söz etmişlerdir. Öte yandan öğretmen tutumları konusundaki öğrenci görüşlerine göre; öğretmenlerin, öğrenciler üzerinde belli bir miktar korku uyandırma ve çekinmelerini sağlamanın sınıf yönetimini kolaylaştırdığı, öğrencilere tehditkâr davranmanın ise öğretmenin sınıf yönetimi yeterliğine zarar verdiği ve sınıf yönetimi konusundaki yetersizliğin öğrenci direncini artırmaya katkıda bulunduğu söylenebilir. Bu sonuçlar ile benzer araştırma sonuçları da mevcuttur. Örneğin Deci'e (1995) göre, öğrenci üzerinde öğretmen otoritesinin artması ve öğrencinin özerkliğinin tehdit edilmesi öğrencide direnç tutum ve davranışlarına neden olmaktadır. Tolman vd.'e (2017a) göre, sınıfta özerklik kurma isteği içinde olan öğrenciler öğrenme fırsatlarını, kendisini kabul etmeyeceği bir düşünme biçimine zorlayan, baskıcı sistemin bir parçası olarak gördükleri için öğrenme fırsatlarına direnerek eğitime ve öğretmene ihtiyaç duymadığına inanırlar. Öğrencinin not ya da disiplin ile tehdit edilmesi de öğrenci tarafından sınıftaki özerkliği için bir tehlike olarak algılanabilir ve öğretmene ve otoritesine direnç olarak sonuçlanabilir. Öğrenciler ayrıca öğretmenden belli düzeyde korkma ya da çekinme halinin öğrenci davranışlarını düzenleyerek uyumu artırdığı ve öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştırdığı düşüncesindedirler. Öğrencilerin derslerde direnç yerine uyumlu davranışlar sergilemelerinin koşulu olarak öğretmenlerinden korkma ve çekinme duygusuna ihtiyaç duyuyor olmayı ifade etmeleri dikkat çekicidir. Bu durum öğrencilerin, öğrenmeye yönelik içsel güdülenme yerine olası bir yaptırımdan kaçınmaya dayalı dışsal bir güdülenme ile sınıftaki davranışlarını şekillendirdiklerini düşündürmektedir. Yani öğrenciler böyle bir bakış açısı ile ortak/kültür derslerinde uyumlu davranmalarını, öğrenme ve başarıya, yeterli olma isteği, merak gibi içsel güdülenme unsurları yerine, korkma ve çekinme gibi etkilere bağlı olarak açıklamaktadırlar. Ancak, öğretmenden korkma ve çekinme ile derslere yönelik direncin daha az görünür bir biçimde, pasif olarak ve daha çok kaçınma tepkileri ile ortaya çıkmasını engellemeyeceği düşünülmektedir. Çünkü Tolman vd.'e (2017a) göre, derslerde kendini koruma motivasyonu ile direnç gösteren bir öğrencinin tepkilerine eşlik eden duygu kaygı ve korkudur.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilere göre ise, ortak/kültür dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri; alan/meslek derslerinin aksine tüm sınıf ile birlikte ders işlenmesinden ve öğrencilerin ergenlik dönemi tutum ve davranışlarından olumsuz etkilenmektedir. Öğrenciler, kendileriyle iyi iletişim kuramayan, inatlaşan, hoşlanmadıkları ya da kendilerine fazla yumuşak davranan ortak/kültür dersi öğretmenlerini sınıf yönetimi konusunda yetersiz bulmaktadırlar. Özdemir'in (2016) araştırmasında da benzer şekilde öğrencilerin kültür dersi öğretmenlerini daha “kibar”, daha az “kuralcı” vb. sıfatlarla tarif etmişler ve kültür derslerinin “daha kolay kaynatılabilir” olduğu, öğrencilerin bu derslerde her an “patlayabileceği” gibi değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu görüş ile de desteklenen araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin kendilerine “fazla yumuşak” davranan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin derslerinde dirençli tutum ve davranışlar gösterme eğilimlerinin daha fazla olacağı söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin öğretmenleri ile kuracakları güçlü iletişim pekçok durumda öğrenci tutum ve davranışlarını anlamayı, kaynaklarına ulaşmayı ve iyileştirici tedbirler almayı kolaylaştıracaktır. Margonis'e (2004) göre, öğrenci ile kurulan olumlu iletişimin öğrencinin direnç davranışını azalttığı, sosyal ilişkileri ve derse katılımı arttığı saptanmıştır. Bu araştırma sonuçları, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür dersi öğretmenleri ile daha fazla iletişim sorunları yaşıyor olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim problemlerinin ortak/kültür dersi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine olumsuz yansıdığı ve dirence yol açmakta olduğu düşünülebilir. Öğrenciler kalabalık sınıfların, ergen davranışlarının ve öğrenci ile iyi iletişim kuramayan ya da öğrencilere “fazla yumuşak” bir tutum içinde olmanın sınıf yönetimi üzerinde belirleyici olduğuna inanmaktadırlar. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin direnç davranışları göstermesinde, öğretmenin sınıf yönetimine ilişkin yeterliklerinin de rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerinin derslere ve öğretmenlere verdikleri değerden, dersin işleniş koşullarından, öğretmenin iletişim becerisi ve öğrenciye yaklaşımından etkilendiğini düşünmektedirler. Sever ve Güven (2018) araştırmalarında Fen ve Teknoloji dersindeki öğretmenin sınıf yönetimini etkili bulan öğrencilerin bu derste direnç davranışı göstermekten kaçındıkları, farklı bir dersin öğretmenin sınıf yönetimi ile ilgili yetersizliğini fark eden öğrencilerin ise direnç davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Reichert (2007) ise konu ile ilgili olarak, öğretmenin otoritesine inanmayan ve onu bu konuda yetersiz bulan öğrencilerin daha fazla direnç davranışı gösterme eğiliminde olduklarını belirtmiştir.

Öğretmen Tutumu

Alan/meslek Dersleri

Alan/meslek derslerine hem en düşük hem en yüksek dirençli bulunan her iki okula devam eden öğrenciler, alan/meslek derslerindeki öğretmen tutumlarını “disiplinli” şeklinde ifade ederken öğretmenlerinin aynı zamanda “arkadaşça” ya da “yakın ve ilgili” bir tutum içinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler “disiplinli” buldukları alan/meslek dersi öğretmenlerinden daha fazla çekindiklerini, korktuklarını, bu derslerde kuralların fazla ve katı olduğunu, derslerde sıklıkla meslek ahlakının vurgulandığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilere karşı zaman zaman ağır konuşuyor ve bağırıyor olmalarını disiplinli tutumlarına bir gösterge olarak kabul etmektedirler. Araştırmanın bu bulguları, korkuya dayalı otoriter öğretmen tutumlarının dirence neden olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları ile örtüşmüyor gibi görünmektedir. Örneğin Miles’a (2005) göre, otoriter bir sınıf yönetimi ve korku ortamı direnç davranışlarının görülme sıklığını artırmaktadır (Miles, 2005, s. 28). Akçadağ (2009, s. 280) korkunun hâkim olduğu sınıflarda problem davranışların görülebileceğini, öğretmeninden korkan öğrencinin bir an önce bulunduğu ortamdan kurtulmak için çaba göstereceğini ifade etmektedir. Ancak, alan/meslek derslerine direncin en yüksek ve en düşük görüldüğü iki okulda da alan/meslek dersi öğretmen tutumları hakkında benzer sonuçların çıkmış olması nedeniyle; bu tutumların alan/meslek derslerindeki sınıf kültürüne dair ipuçları sunduğu ve öğretmen tutumlarının, alan/meslek derslerine direnci en yüksek ve en düşük bulunan okullardaki öğrencilerin dirençlerine katkısını belirlemede ayırd edici olmadığı söylenebilir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerinin katı kurallar koyma, meslek ahlakını fazlaca vurgulama, bazen bağırma, kızma ile öğretmenden çekinmeye ve korkmaya neden olan “disiplinli” tutumlarını mesleki eğitimin gereği ya da mesleğe atıldıklarında içinde bulunacakları çalışma ortamının bir benzeri olarak görüyor olabilirler. Özdemir’in (2016) bulguları bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırmasında alan/meslek dersi öğretmenlerinin daha “otoriter” ve “daha kuralcı” olduklarını düşünen öğrencilerin bu durumu meslek liselerinde ve özellikle atölyelerdeki çalışma koşulları altında bir zorunluluk olarak açıkladıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda araştırmanın nitel bulguları arasında alan/meslek dersi öğretmenlerinin iletişimlerinde daha fazla “argo” kullandıkları sonucuna da yer verilmiştir. Benzer şekilde Özdemir’in (2016) araştırmasında da bir öğrenci meslek dersi öğretmenlerini daha “argo” olarak nitelendirmektedir. Özdemir (2016) bu sonucu; meslek derslerini öğrencilerin işçileştirilmesi için temel süreçler olarak değerlendiren ve bir anlamda

öğrencilerin “piyasa” şartlarına uyum sağlayabilmesi için çabalayan meslek dersi öğretmenlerinin “piyasa” da kullanılan dili derslik içerisinde kullanmalarına bağlamaktadır.

Öğrenciler “arkadaşça” şeklinde tanımladıkları öğretmen tutumlarını ise güvenilir olma, öğrencilerin sorunlarından haberdar olma, öğrenciyi daha iyi tanıma ve derslerinde esprili bir tutum içinde olma şeklinde detaylandırmışlardır. Ayrıca, alan/meslek dersi öğretmenleri ile daha fazla ders saati geçiriyor olmalarının da öğretmenleri ile aralarında daha yakın ve arkadaşça bir ilişkinin oluşmasını desteklediğini ifade etmişlerdir. Gorham ve Christophel (1992) çalışmalarında, öğretmenlerin mizah duygusuna ve yeteneğine sahip olmamalarının öğrenci motivasyonunu azaltan önemli bir faktör olduğunu belirlemiştir. Savoie-Zack ise (1994) okul terki aşamasında olan öğrencilerle yaptığı çalışmasında, öğrencilerin okula karşı soğukluklarının temel nedeni olarak öğretmen tutumunu gösterdikleri ve “iyi öğretmen” tutumları arasında esprili olmaya da yer verdikleri sonucuna ulaşmıştır (Savoie-Zack’tan aktaran Viau, 2015, s. 71). Alan/meslek dersi öğretmenlerini “yakın ve ilgili” olarak tanımlayan öğrencilere göre ise, alan/meslek öğretmenleri yardımsever, güvenilir ve hoşgörülüdürler. Aynı zamanda öğrencilerle daha güçlü bir iletişim içindedirler ve onları daha iyi tanırlar. Meslek liselerindeki öğrenciler; alan/meslek derslerindeki ortam, ders saatlerinin fazla olması ve derslerde sayıca az olarak çalışmalarının da etkisi ile alan/meslek öğretmenlerinin kendilerini daha yakından tanıdığı, sorunlarından haberdar olduğu ve öğretmenleri ile daha iyi bir iletişim içinde oldukları görüşündedirler. Dolayısıyla öğrencileri daha iyi tanıyan ve sorunlarından haberdar olan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilere karşı daha fazla hoşgörülü ve yardımsever bir tutum içinde olabilecekleri düşünülebilir. Dörnyei (2001), öğrencileriyle sıcak ilişkiler kuran, kişisel paylaşımlarda bulunan, kaygı ve endişelerini empatik bir şekilde yanıtlayan öğretmenlerin, öğrencilere ilham vererek güven ve saygınlık uyandıracaklarını ifade etmektedir. Özdemir’in (2016) bu konudaki araştırma bulguları ise bu araştırma bulgularını destekliyor görünmektedir. Özdemir’e (2016) göre, ortak/kültür ve alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşımları arasında bazı farklar bulunmaktadır. Araştırmasındaki nitel bulgulara göre, öğrencilerin tamamına yakını alan/meslek dersi öğretmenlerini daha “disiplinli”, “kuralcı” ve “otoriter” olarak meslek derslerinin sayısal olarak ve ders saati olarak fazlalığından dolayı, alan/meslek dersi öğretmenleriyle birlikte geçirdikleri sürenin fazlalığı üzerinden açıklamaktadırlar. Özdemir (2016) araştırmasında yaptığı öğretmen görüşmelerinde alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilerini bu derslerde uslu ve itaatkar bulduklarını ifade etmiş olmaları da öğrencilerin otoriter ya da disiplinli öğretmen tutumlarını alan/meslek dersleri sözkonusu olduğunda daha fazla uyumla verdikleri yanıtı doğrulamaktadır. Bu araştırma

sonuçları da en yüksek ve en düşük direncin görüldüğü her iki okulda da alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrenciler tarafından “disiplinli” ama aynı zamanda “arkadaşça” ya da “yakın ve ilgili” tanımlamaları dikkat çekicidir. Öğretmen tutumları ve direnç ilişkisi konusunda yapılan pek çok araştırmada öğrencilerin kendilerine daha yakın davranan öğretmenlere derslerde daha az direnç gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Burroughs vd., 1989; Kearney vd., 1991; Plax, Kearney, Downs & Stewart, 1986; Richmond, McCroskey, Kearney & Plax, 1987).

Ortak/kültür Dersleri

Ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan her iki okula devam eden öğrencilerin çoğu, ortak/kültür derslerindeki öğretmen tutumlarını “mesafeli ve soğuk ya da disiplinli ve soğuk” yarıdan azı ise “yakın ve ilgili ya da arkadaşça” olarak değerlendirmişlerdir. Öğrenciler ortak/kültür dersi öğretmenlerinin “yakın ve ilgili/arkadaşça” tutumlarını duyarlı, yardımsever, hoşgörülü ve esprili olarak detaylandırmışlardır. “Mesafeli ve soğuk /disiplinli ve soğuk” tutumları ise öğrenciyi not, tutanak ve disiplin ile korkutan, yılmış ve tükenmiş görünen, öğrenciyi eleştiren, küçük gören ve beğenmeyen şeklinde tanımlamışlardır. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin “mesafeli ve soğuk” buldukları öğretmen tutumlarına öğrenciyle tartışma ve inatlaşmayı da eklemişlerdir. Bu sonuca dayalı olarak öğrencilerle tartışmaya girme ya da inatlaşmanın derslere direnci daha fazla artıran bir faktör olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yanlış davranışları, yetersizlikleri, hakaret etmeleri ve tahammülsüz davranmaları, öğrencileri öğrenme sürecinden uzaklaşmaya, muhalefet etmeye ve istenmeyen tepkilere yöneltmektedir (Kearney vd., 1991).

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler ortak/kültür dersi öğretmenlerinin “disiplinli ve soğuk” tutumlarını, öğrencilerin sorunlarına ilgisiz ve hoşgörüsüz olma ile fazla kuralcı davranma biçiminde örneklendiren görüşler bildirmişlerdir. Görüldüğü gibi ortak/kültür derslerine direnci en düşük ve en yüksek olan her iki meslek lisesinde de ortak/kültür dersi öğretmen tutumları, öğrencilerin çoğu tarafından mesafeli, soğuk ya da disiplinli, yarıdan azı tarafından ise yakın, ilgili ve arkadaşça bulunmaktadır. Bu sonuçlara dayalı olarak öğrenciyi not, tutanak ve disiplin ile korkutan, yılmış ve tükenmiş görünen, öğrenciyi eleştiren, küçük gören ya da beğenmeyen öğretmenlerin bu tutumlarının ortak/kültür derslerine direnci artırmaya katkısı olduğu ancak en düşük ve en yüksek direnç düzeyine sahip iki okul açısından direnç miktarını belirlemede ayırd edici olmadığı söylenebilir. Çavuşoğlu ve Savaş’ın (2016) araştırmasında kültür dersi öğretmenlerinin okuldaki konumlarının meslek liselerinin örgütsel yapısından olumsuz etkilediği ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin

yüksek olduğu, öğrenci ve yöneticiler tarafından mesleki deformasyona uğratıldıkları, okula aidiyetlerinin olumsuz yönde etkilenebildiğine değinilmektedir. Van Houte (2004), öğrencilerin yeteneklerine yönelik değerlendirmelerin ve öğrencilerden alın(maya)n geri bildirimlerin, öğretmenlerin verimliliğini ve hevesini zayıflatabileceğini bildirmektedir (Van Houte'dan aktaran, Yazgan, 2018). Bu görüş, meslek liselerinde çalışan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin tükenmişlik duygusunu açıklamaya yardımcı olabilir. Russell'ın (2006) öğrenci direnci konusunda araştırma yürüttüğü bir lisede çalışan öğretmenlerin gözle görülür biçimde yorgun, bitkin, umutsuz ve isteksiz olduklarına dair gözlemleri bulunmaktadır. Ona göre öğretmenlerin nasıl hissettikleri, öğretmenlerin okul içindeki davranışlarını, öğretmen davranışları da öğrenci davranışlarını etkiler. Öğrenciler öğretmenlerinin davranışları doğrultusunda tepkiler verirler. Sonuç olarak, öğretmenlerin yılgın ve tükenmiş görünmelerinin öğrencilerin derslere yönelik motivasyonlarını azaltarak dirence katkıda bulunabildiği söylenebilir.

Kearney vd., (1988) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin, öğretim elemanlarının hangi tutum ve davranışlarına daha fazla direnç gösterdiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, yapıcı-arkadaşça yaklaşımlara sahip öğretmenlere karşı daha az, yıkıcı-arkadaşça yaklaşımlara sahip öğretmenlere ise daha fazla direnç göstermektedirler. Bu bulgu öğrencilerin hem “arkadaşça” yani “yakın”, hem de “yapıcı” yani “hoşgörülü ve destekleyici” öğretmenlere daha az direnç gösterdiklerine işaret edebilir.

Bu araştırma sonuçlarına dayalı olarak, alan/meslek öğretmenleri ile kıyaslandığında öğrencilerin “disiplinli” ama aynı zamanda “arkadaşça” ve “yakın ve ilgili” öğretmen tutumlarına daha az dirençle yanıt verdikleri sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın nicel sonuçları ile ortaya çıkan, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek derslerine kıyasla ortak/kültür derslerine daha yüksek oranda direnç gösteriyor olmalarının bir gerekçesi olarak öğretmen tutumlarının da dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

Ölçme ve Değerlendirme

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin alan/meslek derslerinde ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri sınavlar ve ödevler başlıkları altında gruplandırılmıştır.

Sınavlar

Alan/meslek Dersleri

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olan iki okula devam eden öğrenciler için de, alan/meslek derslerindeki sınavlar değerlendirme amaçlı olmaları bakımından gerekli görülmektedirler. Ayrıca alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler, bu derslerdeki sınavları çalışmaya zorlayıcı, uygulamaya dayalı ve sınıf geçmeye katkısının yüksek olması nedeniyle gerekli bulmaktadırlar. Alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu tespit edilen okuldaki öğrenciler ise diğer okul öğrencilerinden farklı olarak bu derslerdeki sınavları, ders içi performansın daha önemli olması gerektiğine inanmaları nedeniyle gereksiz bulmaktadırlar.

Araştırma sonuçlarına göre, alan/meslek derslerindeki sınavlar, alan/meslek derslerine direnci en düşük öğrencilerin tamamı tarafından değerlendirme amaçlı yapılması, çalışmayı sağlaması, uygulamaya dayalı yapılması ve sınıf geçmeye katkısının yüksek olması gibi gerekçelerle gerekli bulunmuştur. Yazgan (2018) haftalık ders saati fazla olan derslerin, ağırlıklı not ortalamasını daha fazla etkilemesi nedeniyle öğrencilerin meslek derslerine olan ilgilerinin daha fazla olduğunu düşünmektedir. Alan/ meslek derslerinin haftalık ders saatleri daha fazla olduğundan üst sınıfa geçebilmeyi kolaylaştırmakta ve bu nedenle öğrenciler tarafından daha fazla önemsenebilmektedir. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin çoğu bu derslerde yapılan sınavları değerlendirme amaçlı olmaları bakımından gerekli görmüş, yarıdan azı ise ders içi performansın sınavlardan daha önemli olması gerektiğini savunmuştur. Sonuç olarak, öğrenciler daha çok uygulamaya dayalı olan alan/meslek derslerinde tamamen ders içi performansların dikkate alınarak, sürece ve ürüne dayalı değerlendirmeler yapılmasını talep etmektedirler. Alan/meslek derslerine direnci en düşük bulunan okul ile kıyaslandığında bu derslerde uygulamaya dayalı olmayan sınavların öğrencilerde kaygıyı artırabildiği ve dirence katkıda bulunduğu düşünülebilir.

Ortak/kültür Dersleri

Ortak/kültür derslerindeki sınavlar, ortak/kültür derslerine en düşük ve en yüksek dirençli bulunan her iki okul öğrencilerinin çoğu tarafından değerlendirmeyi sağlıyor olmaları nedeniyle gerekli görmektedirler. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki bazı öğrenciler ise bu derslerdeki sınavları kendilerini ders çalışmaya zorluyor olması nedeniyle

gerekli; zor olması ve ortak/kültür derslerinin meslek lisesine uygun olmaması düşüncesi nedeni ile gereksiz bulmaktadır.

Ortak/kültür derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu tespit edilen okuldaki öğrenciler diğer okul öğrencilerinden farklı olarak bu derslerdeki sınavları, ders içi performansın daha önemli olması gerektiğine inanmaları nedeni ile gereksiz bulmaktadırlar.

Sonuç olarak, öğrenciler genel bir uygulama olarak sınavların değerlendirmeyi sağlamaya yönelik işlevini önemsiyor ve kabul ediyor görünmektedirler. Ayrıca ortak/kültür derslerine en düşük direncin tespit edildiği okuldaki öğrencilerin sınavların ders çalışmayı teşvik ediyor olduğu konusundaki görüşlerinin ortak/kültür derslerine yönelik motivasyonlarını artırmaya ve dirençlerini azaltmaya katkı sağladığı düşünülebilir. Öte yandan teorik derslere yönelik sıklıkla yapılan yazılı sınavları daha zor bulmaları ve meslek liselerinde ortak/kültür derslerinin yerini sorguladıkları için sınavları anlamlı bulmamalarının, derslere yönelik dirençlerini de etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin, genel bir uygulama olarak sınavların değerlendirmeyi sağlamaya yönelik işlevini kabul ettikleri ve ağırlıklı not ortalaması nedeniyle meslek dersi sınavlarını daha fazla önemsedikleri düşünülmektedir. Ancak, teori ağırlıklı ortak/kültür derslerinde de sınav yapılması yerine ders içi performansa dayalı değerlendirme beklentileri, sınavlara hazırlanmaları için göstermeleri gereken çabadan kaçınma eğilimlerine dolayısıyla da daha çok ortak/kültür derslerindeki sınavlara yönelik bir direncin varlığına işaret ediyor olabilir.

Ödevler

Alan/meslek Dersleri

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direncin en yüksek olduğu okula devam eden öğrencilerin tamamı, alan/meslek derslerinde verilen ödevleri, performans ödevlerinin fazla olması, malzeme masrafı ve fazla zaman alması nedeni ile gereksiz bulmaktadırlar. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrenciler arasında ise alan/meslek derslerindeki ödevleri değerlendirme amaçlı ve uygulamaya dayalı olmaları nedenleriyle “gerekli”; yararsız bulmaları gerekçesi ile “gereksiz” bulan öğrenciler yer almaktadır.

Bu bulgulara göre, alan/meslek derslerinde verilen ödevler, gerektirdikleri malzemeler açısından öğrenciler için masraflı bulunabilmekte ve bu nedenle maliyetle ilgili bir duyarlılık öğrencilerin bu derste verilen ödevlere ve bu derslere direnç göstermelerine neden olabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin zaten uygulamaya dayalı olan bu derslerde verilen

performans ödevleri ile fazla zaman alan ve maliyeti yüksek ödevlere sıcak bakmamaları da alan/meslek derslerine yönelik dirençlerine kaynak teşkil ediyor olabilir.

Ortak/kültür Dersleri

Ortak/kültür derslerindeki ödevler, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamına yakını tarafından gerekli görülmemektedir. Bu öğrenciler özellikle performans ödevlerini fazla bulmaktadır. Ayrıca ortak/kültür derslerinde verilen ödevlerin yararına inanmamaktadırlar. Bir öğrenci ortak/kültür derslerin meslek lisesine uygun olmadığına inandığı için ödevlerin de gereksiz olduğu görüşünü dile getirmiştir. Ödevleri gerekli bulan bir öğrenci ise ödevlerin öğrenmeyi pekiştirmeye olan katkısından söz etmiştir.

Ortak/kültür derslerindeki ödevler, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamına göre gereksiz bulunmuştur. Öğrencilere göre ortak/kültür derslerinde verilen ödevler fazla zaman almaktadır. Öğrencilerin bir kısmı ortak derslerde verilen performans ödevlerini fazla, yararsız ve masraflı bulmaktadırlar. Ayrıca bir öğrenci ortak dersleri de meslek lisesine uygun bulmadığı için bu derslerde verilen ödevlerin de gereksizliğini ifade etmiştir.

Sonuç olarak, ortak/kültür derslerindeki ödevler ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin tamamına, en düşük dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin ise tamamına yakınına göre gereksiz bulunmaktadır. Öğrenciler ortak görüş olarak özellikle performans ödevlerinin fazla olmasından şikâyet etmekte ve ödevlerin yararına inanmamaktadırlar. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerden bazıları performans ödevlerinin masraflı olmasına dikkat çekmiştir. Arı (2010) çalışmasında performans görevlerinin öğrencilere ek maliyet getirdiği, zaman yetersizliği ortaya çıkardığı, öğrencilerde internet bağımlılığını geliştirdiği ve performansın başkasına yaptırıldığı gibi sorunları vurgulamıştır. Ayrıca her iki okuldaki öğrenciler arasında, ortak/kültür derslerinin meslek lisesine uygun olmadığı inancı nedeni ile bu derslerde verilen ödevlerin de gereksiz olduğunu düşünen öğrenciler bulunmaktadır. Yazgan (2018) çalışmasına ait nitel bulguları arasında, meslek lisesi öğrencilerinde meslek derslerine yönelik yatkınlığın ve kültür derslerine yönelik kayıtsız kalma halinin güçlü olduğuna ve bu tutumların iç içe geçtiğine ilişkin görüşlere yer vermiştir. Bu sonuçlara dayalı olarak, meslek lisesi öğrencilerinin çoğunlukla ortak/kültür derslerinde verilen ödevler hakkında olumsuz bir tutuma sahip oldukları ve bu tutumun ortak/kültür derslerine direnci artırmaya katkıda bulunduğu

söylenabilir. Öte yandan ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenciler arasında az da olsa bu derslerde verilen ödevlerin öğrenmeye katkısından söz edilmiş olması ortak/kültür derslerine yönelik direnci azaltan bir faktör olarak görülebilir. Ortak/kültür derslerine direnci en düşük olan okuldaki bu öğrencilerin yükseköğrenim beklentilerinin daha yüksek olduğuna dair verilere dayalı olarak, ortak/kültür derslerini daha fazla önemsedikleri ve ders çalışmaya ilişkin motivasyon yaratması nedeni ile bu derslerde verilen ödevleri daha anlamlı buldukları düşünülebilir. Sonuç olarak, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri üzerinde bu derslerde verilen ödevlere ilişkin olumsuz düşüncelere sahip olmalarının etkilerinden söz edilebilir.

6.2.1.2. Onikinci, Onüçüncü, Onaltıncı ve Onyedinci Alt Problemlere İlişkin Elde Edilen Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın onikinci, onüçüncü, onaltıncı ve onyedinci alt problemleri doğrultusunda araştırmaya katılan meslek liseleri arasından alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen okullara devam eden öğrencilerin direnç gösterme gerekçelerine yönelik alan/meslek ve ortak/kültür dersi öğretmenlerinin görüşlerine ve her ders grubu için öğretmen görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilişkin sonuçlar ve tartışmaya yer verilmiştir.

6.2.1.2.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek ve Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Faktörler Konusundaki Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuç ve Tartışmalar

Araştırmanın onikinci, onüçüncü, onaltıncı ve onyedinci alt problemlerine ait bulgular doğrultusunda meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörlere yönelik öğretmen görüşleri 1. Öğrenci ve aile 2. Okulun ve öğretmenlerin özellikleri, 3. Öğrencilerin derslerdeki tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler 4. Öğretmenlerin dirençli tutum ve davranışlara yönelik algısı olarak gruplandırılmıştır.

Öğrenci ve Aile

Bu başlık altında dirençleri en yüksek ve en düşük bulunan okullardaki alan/meslek ve ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okullarındaki öğrencilere ve onların ailelerine ilişkin görüşlerine yönelik elde edilen sonuçlar ve tartışma yer almaktadır.

Öğrencilerin Özellikleri

Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre

Alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik alan/meslek dersi öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, öğrenciler genellikle temel eğitimleri yetersiz bir şekilde liseye gelmekte ve akademik başarıları yetersiz bir şekilde eğitimlerine devam etmektedirler. Bu bulgu, Özdemir'in (2016) araştırma sonuçları ile de uyumludur. Özdemir (2016) araştırma sonuçlarında, elektrik/elektronik ve bilgisayar bölümlerindeki alan/meslek dersi öğretmenlerinin derslerinde öğrencilerden geri dönüt alamamak, dersleri tekrar tekrar anlatmak zorunda kalmak gibi öğrencilerin akademik “yetersizliklerinden” kaynaklanan bazı sorunlar yaşadıklarını paylaşmıştır.

Her iki okulda da alan/meslek dersi öğretmenleri genellikle öğrencilerin yeteri kadar bilinçli olmadıklarından ve geleceğe yönelik bir hedefleri bulunmadığından söz etmektedirler. Viau (2015, s. 23) gelecek perspektifine sahip olmanın öğrencinin bir içeriğe ya da etkinliğe ilişkin değer algısını olumlu şekilde etkileyebileceğini şöyle bir örnekle açıklamaktadır. Bir ortaöğretim öğrencisi, uzak bir hedef olarak mühendislik fakültesine devam etmek gibi iyi belirlenmiş bir gelecek perspektifine sahipse, güneş enerjisiyle çalışacak bir araç maketi yapmaya ilişkin bir etkinliğe de daha fazla değer verecektir.

Sonuç olarak, öğrencilerin kendilerine uygun bir hedef belirleyememiş olmalarının, onların derslere yönelik motivasyonlarını azaltarak dirençlerini artırmaya katkıda bulunduğu söylenebilir. Ayrıca her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, öğrenciler riskli yaşam koşullarına sahip, öfke kontrolleri zayıf ve şiddete eğilimlidirler. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, öğrenciler eğitime gereken değeri vermemekte ve kolay para kazanılan işlere hevesli görünmektedirler. Okula ve öğretmenlere karşı önyargılı bir tutum içindedirler, derslere sık devamsızlık yaparlar ve suç işlemeye meyillidirler. Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin

okul ve akademik başarı aracılığıyla elde edilebilecek meslekler yerine akademik çaba gerektirmeyecek, “kolay para” kazanılacak işlere ve suça yönelme eğilimi taşıdıklarına ilişkin gözlemleri, zorluklardan kaçınma şeklindeki bir dirence işaret etmektedir. Akyürek, Altınışik, Öztaş ve Kaymakçı (2019) meslek liseleri üzerine yapılan çalışmalara dayalı olarak, meslek liselerindeki öğrencilerin suça daha meyilli olmalarını; meslek liselilerin yaşlarına göre hayata daha erken atılmasının bir etkisi olarak değerlendirmişlerdir. Onlara göre, meslek liselerinde öğrenciler staj yapmakta ve iş hayatına diğer öğrencilerden daha erken atılmaktadırlar. Psikolojik gelgitlerin yoğun olarak yaşandığı ergenlik çağında, öğrenciler para kazanıyor olmaları sebebiyle hem daha başına buyruk ve bağımsız davranmakta ve kendi ayakları üzerinde durmayı öğrendiklerine inanmaktadırlar. Dolayısıyla erken yaşta gelen bu değişimler meslek liseli öğrencileri öğrenci kimliğinden koparmaktadır. Öte yandan Başar (2001) direnç davranışları ile öğrencilerin şiddet eğilimleri arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Ona göre, okullarda şiddetin oluşmasının en önemli sebeplerinden birisi öğrencilerin direnç davranışlarının giderilmesi yönünde tedbirlerin alınmaması ve bu davranışların giderilememesidir. Ayrıca öğrencilerin, okula ve öğretmenlere önyargılı bir bakış açısına sahip olmaları da öğretmenlere ve derslerine yönelik bir dirence kaynaklık etmektedir. Literatürde alt sosyal sınıflardan gelen öğrencilerin okula yönelik tepkilerini inceleyen neo-Marksist kuramcılara göre, üst sınıfların istek ve değerleri doğrultusunda faaliyetlerini yürüten okulların amacı, alt sınıftan gelen kişileri gelecekte pasif, söylenenleri itirazsız yapan, itaatkâr işçiler olarak yetiştirmektir. Neo- Marksistler alt sınıftan gelen bir kişinin yine düşük statülü işlerde çalışabileceğini ve üst sınıfa geçmesinin kendisine sağlanan eğitimin niteliği nedeniyle mümkün olmadığı görüşündedirler (Apple, 1979, 1980; Bowles & Gintis, 1976; Gordon, 1991; Gutek, 1997). Alt sınıftan gelen öğrenciler okulda üst sınıfın isteklerine uygun olarak düzenlenmiş olduklarına inandıkları eğitim-öğretim faaliyetlerine ve öğretmenlere, kendi düşünce biçimine ve yaşam şekline uymadığı için tepkiyle yaklaşabilmektedirler. Araştırmada alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okula devam eden öğrencilerin beklentileri ve inançları, çevresel faktörlerin etkisi altında şekillenmekte, eğitime, okula, öğretmenlere ve derslere karşı algılarını ve direnç tutumlarını belirleyebilmektedir. Bu durum aynı zamanda önceki okul deneyimlerine bağlı olarak edindikleri akademik yetersizlik inancı nedeni ile yaşadıkları güçlüklerden kaçınma eğilimi ile ilgili olabilir. Ayrıca sık devamsızlık yapmanın, bu araştırmada alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğrencilerin gösterdiği direnç davranışlarından biri olduğu söylenebilir. Burroughs vd.’ne (1989) göre “kaçınma” şeklindeki pasif direnç tekniğini kullanan öğrenciler sınıfın arka sıralarında oturma, derse geç gelme ya da hiç gelmeme gibi tepkiler gösterebilmektedirler.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin öğrencileri hakkındaki farklı görüşleri ise öğrencileri arasında tütün, internet gibi bağımlılıklara sahip, çalışmak zorunda olan ve akademik olarak başarılı olanların da bulunuyor olması şeklindedir. Araştırmanın nitel bulguları arasındaki öğrenci görüşleri kapsamında derslere direnci en düşük okulda akademik olarak başarılı öğrencilerin de bulunuyor olmasının diğer öğrencileri daha fazla motive ederek direnci azaltmaya katkı sağladığı düşünülebilir.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin bazı özelliklerine yönelik ortak/kültür dersi öğretmenlerinin ortak görüşlerine göre, öğrenciler genellikle temel eğitimleri yetersiz bir şekilde liseye gelmekte ve lise eğitimlerine düşük akademik başarı ile devam etmektedirler. Her iki okulda da ortak/kültür dersi öğretmenleri çoğunlukla öğrencilerin yeterince bilinçli olmadıklarından ve geleceğe yönelik bir hedefleri olmamasından söz etmektedirler. Ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin bu izlenimlerinin alan /meslek dersi öğretmenleri ile de paralellik gösterdiği görülmektedir. Ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin diğer ortak görüşlerine göre, öğrenciler arasında cep telefonu, oyun, internet, tütün vb. bağımlılıklar ve okula devamsızlık yaygındır. Ayrıca öğrencilerin öfke kontrolleri zayıftır ve genellikle şiddete eğilimlidirler.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrenciler eğitime gereken değeri vermemekte ve kolay para kazanılan işlere hevesli görünmektedirler. Russell'a (2006) göre, okulların hizmet verdiği toplumun kültürel yapısı, ekonomik düzeyi, aile yapısı, suç oranı, genç işsizlik oranı ve yerel iş dünyasının beklentileri öğrencilerin eğitim deneyimlerini etkilemektedir. Bu faktörler aynı zamanda, öğrencilerin eğitime bakış açılarını, eğitimlerini tamamladıklarında içinde bulunabilecekleri olası koşulları ve karşılaşılabilecekleri fırsatları belirlemektedir. Aynı zamanda sosyal becerileri oldukça zayıf olan ve riskli yaşam koşullarına sahip olan bu öğrenciler, okula ve öğretmenlere karşı önyargılı bir tutum içindedirler ve suç işlemeye meyillidirler. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri aynı okuldaki alan/meslek dersi öğretmenleri ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenleri, öğrencilerin sosyal becerileri konusundaki yetersizliklerine ilişkin gözlemlerini de paylaşmışlardır. Bu durum ortak/kültür

dersi öğretmenlerinin öğrencilerin bu yetersizliklerine ilişkin daha fazla gözlem yapma şansına sahip olmaları ya da derslerinde bu becerilere daha fazla ihtiyaç duyuyor olmaları ile ilişkili olabilir. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğretmenlerin öğrencilerde gözlemlediği bütün bu özellikler direnci artıran faktörler olarak değerlendirilebilir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri ise öğrencileri arasında çalışmak zorunda olan ve akademik olarak başarılı olanların da bulunuyor olması şeklindedir. Bu bulgu doğrultusunda, ortak/kültür derslerine dirençleri en düşük bulunan okulda başarılı öğrencilerin de bulunuyor olmasının öğrencileri olumlu yönde motive ederek direnci azaltmaya katkıda bulunduğu söylenebilir.

Ailelerin Özellikleri

Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin aileleri genellikle düşük sosyoekonomik düzeye ve sorunlu yapılara sahiptirler. Çocukları ve onların eğitimleri konusunda yeteri kadar bilinçli ya da ilgili değildirler. Bu durumda ailelerin sosyoekonomik yapısının, eğitim konusundaki bilinç düzeylerinin ve çocukları ile ilgi düzeylerinin her iki okulda da alan/meslek derslerine yönelik dirence belli düzeylerde katkıda bulunduğu söylenebilir. Direnç kuramcıları alt sınıflarından gelen öğrenciler üzerinde direnç konusunda çeşitli araştırmalar yapmışlardır (Anyon, 1981; Apple, 1979; Everhart, 1983; Giroux, 1983; Willis, 1977) Yapılan araştırmalarda, alt sınıftan gelen öğrencilerin kendilerine üst sınıfların norm ve değerlerini kazandırmaya zorladığına inandıkları eğitim-öğretim faaliyetlerine direnç gösterdikleri ortaya konulmuştur.

Bu çalışmanın diğer bulgularına dayalı olarak öğrencilerin direnç davranışlarının tek belirleyici nedeninin ait oldukları toplumsal sınıfları olmadığı söylenebilir. Öte yandan çalışmanın örneklemini oluşturan okullar meslek liseleridir ve meslek liseleri sosyoekonomik olarak dezavantajlı öğrenci oranlarının en yüksek olduğu okuldur (Fındık & Kavak; 2009). Russell'a (2006) göre, okulların hizmet verdiği toplumun kültürel yapısı, ekonomik düzeyi, aile yapısı, suç oranı, genç işsizlik oranı ve yerel iş dünyasının beklentileri öğrencilerin eğitim deneyimlerini etkilemektedir. Bu faktörler aynı zamanda, öğrencilerin eğitime bakış açılarını, eğitimlerini tamamladıklarında içinde bulunabilecekleri olası koşulları ve karşılaşılabilecekleri

fırsatları belirlemektedir. Russell'a (2006) göre, okulları çevreleyen toplum içindeki yüksek düzeyde sosyal yoksunluk, öğrenci direncini belirleyen bir etkiye sahiptir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, aileler eğitimi önemsememektedir ve bazı öğrencilerin aile üyeleri arasında cezaevi deneyimi bulunanlar mevcuttur. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre ise öğrencilerin aileleri arasında eğitime gereken önemi veren aileler de bulunmaktadır. Bu göstergeler ise ailelerin eğitime gereken önemi vermeleri ve çocuklarını desteklemeleri halinde öğrencilerin okullarına ve aldıkları eğitime ilişkin motivasyonlarının artacağı ve alan/meslek derslerine yönelik dirençlerinin azalacağını düşündürmektedir.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki öğrencilerin ailelerinin bazı özelliklerine yönelik ortak/kültür dersi öğretmenlerinin görüşlerine göre, aileler genellikle düşük sosyoekonomik düzeye sahiptirler. Eğitim konusunda yeteri kadar bilinçli ve çocukları ile ilgili olmayan bu ailelerde genellikle sorunlu aile yapıları görülmektedir. Her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilere ilişkin bu izlenimlerinin alan /meslek dersi öğretmenleri ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Yazgan (2018) meslek lisesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada, ebeveynlerin eğitim düzeyi, meslek ve hanelere giren aylık gelir değişkenlerine dayalı olarak öğrenci ailelerinin sosyoekonomik ve eğitsel göstergelerinin birbirlerine yakın olduğunu ve meslek lisesi öğrencilerinin çoğunlukla eğitim ve gelir düzeyi düşük, yoksul ailelerden geldiklerini ifade etmektedir. Sınıf içinde öğrenim gören öğrencilerin sosyoekonomik özellikleri, toplumsallaşma sürecinin yanı sıra, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini de etkilemektedir. Öğrencilerin toplumsallaşma düzeyinin, bilişsel ve duyuşsal gelişmişlik düzeylerinin farklılığı da sınıf içi süreçlerin biçimlenmesinde belirleyici faktörler olmaktadır (Balkar; 2008). Bu durumda ailelerin sosyoekonomik yapısının, eğitim konusundaki bilinç düzeylerinin ve çocukları ile ilgi düzeylerinin her iki okulda da ortak/kültür derslerine yönelik dirence belli düzeylerde katkıda bulunduğu söylenebilir.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenleri, yaşadıkları bölgeye göç ile yerleşmiş, genellikle toplumsal olarak da dirençli tutumlar sergileyen ya da cezaevinde bulunan üyelere sahip aile yapılarından söz etmektedirler.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin öğrencilerin aileleri hakkındaki bu düşünceleri, öğrenci direncine kaynaklık eden aile yapı ve özelliklerini işaret ediyor görünmektedir. Yazgan'ın (2018) araştırma sonuçlarına göre, meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerine göre ailelerin ilgisizliği, yoksulluk, aile içi huzursuzluklar gibi nedenler öğrencilerin akademik başarı düzeyini ve kültür derslerine yönelik tutumlarını olumsuz etkilemektedir. Benzer bir bulguya ulaşılan bir başka çalışmada ise Yüksel ve Şahin (2005) öğrencilerin direnç davranışları göstermelerinde, alt sosyoekonomik düzeyden gelmelerinin etkili olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde Russel'ın (2006) direnç davranışları konusunda yürüttüğü çalışmada düşük sosyoekonomik çevrelerde bulunan okullarda direnç gözlemlendiği birçok öğrencinin ebeveynlerin boşanması ya da kaybı nedeniyle parçalanmış, hapse girmiş ya da tek ebeveynli ailelerden gelmekte olduğu bu faktörlerin ise öğrencilerin okulun genel yapısına uyum sağlamalarını zorlaştırdığına dair bulguları bu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerinin aileleri eğitimi yeterince önemsememekte ve okul ile iş birliği yapmamaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin okul ve öğretmen ile iş birliğinden kaçınan ailelerle karşı karşıya olduklarını ve öğrencilerin eğitimleri konusunda yeterli aile desteği alamadıklarını göstermektedir. Öğrencinin yararı doğrultusunda yapılabilecek her türlü iyileştirme ve düzenlemelerin gerçekleştirilmesinde okul-aile iş birliğinin gereği ve önemi düşünüldüğünde böyle bir sorunun aynı zamanda direnci azaltmaya yönelik çabaların etkisini azaltacağı düşünülebilir. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerinin farklı görüşleri arasında ise okullarındaki öğrencilerin aileleri arasında eğitimi önemseyen ailelerin de bulunuyor olması yer almaktadır. Bu bulgu alan/meslek dersi öğretmen görüşleri ile de örtüşmektedir ve ailelerin eğitime verdikleri önem ölçüsünde öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerinin azaldığı söylenebilir.

Okulun ve Öğretmenlerin Özellikleri

Bu başlık altında dirençleri en yüksek ve en düşük bulunan okullardaki alan/meslek ve ortak/kültür dersi öğretmenlerinin okullarına ve meslektaşlarına ilişkin görüşlerine yönelik elde edilen sonuçlar ve tartışma yer almaktadır.

Okulun Özellikleri

Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin okulları hakkındaki ortak görüşlerine göre, okullar öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanıdır. Bu bulgu öğrenci görüşleri ile tam olarak örtüşmemektedir. Öğrencilerden elde edilen nitel bulgular doğrultusunda, öğrenciler arasındaki genel şiddet eğiliminin, yaygın kötü alışkanlıkların, öğrenciler arasındaki ast-üst ilişkileri ya da gruplaşmaların, erkek öğrenci sayısının fazla olmasının öğrencilerin okul güvenliği konusuna yaklaşımlarını olumsuz etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin okulu öğrenciler için “güvenli bir sosyalleşme alanı” olarak görüyor olmaları ise, öğrencilerin yaşadıkları çevrenin barındırdığı olası risklere kıyasla okulu daha güvenli görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Özellikle alan/meslek ve ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki öğretmenlere göre, öğrenciler riskli yaşam koşulları altındadırlar. Bu nedenle öğretmenlerin, okul çatısı altında ve öğretmen gözetiminde olan öğrencilerin dışarıya oranla daha güvenli koşullarda sosyalleşebildiklerine inandıkları düşünülebilir.

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden alan/meslek derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre okulları disiplinli bir yapıya sahiptir. Öte yandan alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda okulun disiplinsiz olduğunu düşünen alan/meslek dersi öğretmenleri de bulunmaktadır. Ayrıca her iki okulda da zaman zaman akran zorbalığı ve şiddet olayları yaşanabilmektedir. Öğretmenler genellikle okullarındaki disiplin anlayışını mevzuatın ne kadar sıkı uygulandığını referans alarak belirlemektedirler. Viau’a (2015, s. 67) göre, okulda öğrenci davranışlarını düzenleyen mevzuatın motivasyon dinamiğini etkilemesi söz konusudur. Örneğin geç kalan bir öğrencinin cezalandırılması olayı bazı öğrencileri sınıfta daha dikkatli olmaya iterken diğer öğrencileri otoriteye itiraz etmeye ve sınıftaki etkinliklerle ilgilenmemeye sürükleyecektir. Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli okulda, okulun bazı alan/meslek dersi öğretmenleri tarafından “disiplinsiz” bulunması şeklinde bir bulgunun disiplinli bir meslek lisesinde derslere yönelik direnç davranışlarının daha az görülebileceğini gösterdiği düşünülebilir. Öte yandan alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli olan her iki okulda da öğretmenler, bazı öğrencilerin okulu “vakit geçirme yeri” olarak gördüklerini düşünmektedirler. Bu görüş, öğrencilerin okulun akademik amaçlarını içeren yönüne değer vermeyen tutumlarına dair

öğretmen görüşlerini ifade etmektedir ve öğrencinin okula dair böyle bir bakış açısına sahip olması okulun akademik amaçlarına yönelik genel bir dirence işaret etmektedir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, okulları öğrenciler için riskli bir çevreye sahiptir. Bu görüş alan/meslek ve ortak/kültür derslerine direnç düzeyleri en yüksek bulunan okula devam eden öğrencilerin okul çevresinin güvenli olmadığına dair görüşleri ile uyumludur. Öğrenciler bölgedeki madde kullanımı ve satışını, olumsuz yaşantı örneklerini, kültürel çeşitliliği ve ekonomik güçlüğü okul ve çevre güvenliği için tehdit olarak görmekte ve okul ile çevresi hakkındaki mevcut olumsuz imajın ise güvenlik hissine zarar verdiğini ifade etmektedirler. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki alan/meslek dersi öğretmenleri ise okullarının fiziki imkânları iyi, köklü bir okul olduğunu, öğrencilere yeteri kadar sosyal faaliyet imkânı sunulduğunu ancak okul içindeki bölüm yerleşimlerinin dağınık olduğunu ifade etmiştir.

Sonuç olarak, alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, okulun disiplinsiz yapısı ve öğrenciler için çeşitli riskler barındıran çevresinin alan/meslek derslerine yönelik öğrenci direncini artırmaya, fiziki imkânları iyi ve köklü, öğrencilere yeteri kadar sosyal faaliyet imkânı sunan bir okulun ise alan/meslek derslerine yönelik direnci azaltmaya katkıda bulunduğu söylenebilir.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre

Meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ortak/kültür derslerine yönelik direnci en yüksek ve en düşük olduğu tespit edilen her iki okuldaki ortak/kültür ders öğretmenlerinin okulları hakkındaki ortak görüşlerine göre, okulları öğrenciler için güvenli bir sosyalleşme alanıdır. Disiplinlidir ve yeterli sosyal faaliyet imkânı sunmaktadır. Ancak her iki okul da öğrenciler için çeşitli riskler barındıran çevrelerde bulunmaktadır ve okulda zaman zaman akran zorbalığı ya da şiddet olayları yaşanabilmektedir. Her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre okul, bazı öğrenciler açısından “vakit geçirme yeri” olarak da görülebilmektedir.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenleri okullarında öğrencilere değer verildiğini vurgulamaktadır. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki öğretmenler ise okullarının fiziki imkânları açısından iyi ve köklü okul olduğunu ancak okul içindeki bölüm yerleşimlerinin dağınık olmasının güvenlik ve disiplin açısından bazı sıkıntılar yarattığını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, fiziki imkanları iyi ve köklü, öğrencilere yeteri kadar sosyal faaliyet imkanı sunan bir okulun ortak/kültür derslerine yönelik direnci azaltmaya katkıda bulunduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Özellikleri

Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre

Alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, alan/meslek derslerine giren meslektaşları hakkındaki görüşlerine göre, her iki okulun alan/meslek dersi öğretmenleri de meslektaşlarını; öğrencilere karşı ilgili, duyarlı ve hoşgörülü ancak aynı zamanda disiplinli olarak tanımlamışlardır. Ayrıca alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, okullarında öğrencilere meslek ahlakı kazandırmak öğretmenler tarafından fazlaca önemsenmektedir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri meslektaşlarının alan hakimiyetini, alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri ise alan/meslek dersi öğretmenleri tarafından öğrencilere güçlü bir sosyal destek sağlandığını vurgulamaktadır.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre

Ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, ortak/kültür derslerine giren meslektaşları hakkındaki görüşlerine göre, her iki okulun ortak/kültür dersi öğretmenleri de meslektaşlarını alanlarına hakim ve öğrencilere karşı ilgili, duyarlı ve hoşgörülü olarak tanımlamışlardır.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ayrıca meslektaşlarının okulda fedakar ve özverili olarak görev yaptığından ancak ortak/kültür dersi öğretmenleri arasında yeterli öğretmenlik tecrübesine sahip olmayan öğretmenlerin de bulunduğundan söz etmişlerdir. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre ise okul köklü bir öğretmen kadrosuna sahiptir, öğretmenler disiplinlidir ve okulda meslektaşları tarafından öğrencilere güçlü bir sosyal destek sağlamaktadır.

Sonuç olarak, ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, okullarında yeterli öğretmenlik tecrübesi bulunmayan

ortak/kültür dersi öğretmenleri bulunmaktadır. Öğretmenin mesleki deneyiminin öğrencilerin derslere olan direncini etkilediğine dair bazı araştırma sonuçları vardır (Canoğulları & Sarı, 2019; Russell, 2006). Örneğin Russell'a (2006) göre, öğretmenlerin özellikleri, öğrenci direnci üzerinde bir etkiye sahiptir ve öğretmenin okul içindeki konumu, kişisel inançları, pedagojik yaklaşımı, kişiliği ve direnci nasıl yönettikleri öğrenci direnci üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu anlamda öğretmenin bütün yeterliklerinin deneyimleri arttıkça gelişeceği, sınıfını ve sınıftaki öğrenci direncini yönetebildiği ölçüde öğrenci direncinin azalmasına katkıda bulunabileceği düşünülebilir. Benzer şekilde ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre ise okulda köklü yani okulda deneyimi fazla olan bir öğretmen kadrosu mevcuttur. Ayrıca, öğretmenler meslektaşlarının disiplinli olduğunu düşünmektedirler. Bu bulgu, ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okula devam eden öğrenci görüşleri ile de uyumludur. Bu okuldaki öğrencilerin çoğu ortak/kültür dersi öğretmenlerini disiplinli bulmaktadırlar. Araştırmanın bu bulguları, öğrencilerin korkup çekindikleri otoriter öğretmen tutumlarının dirence neden olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları ile örtüşmüyor gibi görünmektedir. Örneğin Miles'a (2005) göre, otoriter bir sınıf yönetimi ve korku ortamı direnç davranışlarının görülme sıklığını artırmaktadır (Miles, 2005, s. 28). Öte yandan ortak/kültür dersi öğretmenleri tarafından öğrencilere sağlanan sosyal desteğin öğrenci-öğretmen ya da okul-öğrenci arasındaki ilişkiye ve dolayısıyla ortak/kültür derslerine yönelik direnci azaltmaya katkı sağladığı düşünülebilir.

Öğrencilerin Derslerdeki Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler

Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre

Alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin alan/meslek derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler hakkındaki görüşlerine göre, öğrencilerin geleceğe yönelik hedef ve beklentilerinin bulunmaması oldukça belirleyicidir. Ayrıca her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine göre öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışları, derslerde öğrenme-öğretme sürecinin ne şekilde ilerlediğinden, aile yapısı ve özelliklerinden, arkadaş çevresinden ve cep telefonu bağımlılıklarından etkilenmektedir. Kılıç (2017), araştırmasında liseli öğrencilerin şiddet algıları, serbest zaman faaliyetleri ya da medyayı kullanma biçimleri üzerinde özellikle ailenin etkisinin büyük olduğu belirtilmektedir. Öte yandan her iki okuldaki alan/meslek dersi öğretmenleri de, derslerinin öğrenciler tarafından önemseniyor olmasının, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkilediği

konusunda aynı görüştedirler. Bu görüş, meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine göre alan/meslek derslerine daha fazla ilgi gösterdikleri ve dersleri daha fazla önemsediklerini de içermektedir. Çavuşoğlu ve Savaş'ın (2016) araştırmalarındaki, meslek liselerinde okul yönetimi ve öğrenciler tarafından alan/meslek öğretmenlerinin ve derslerinin daha fazla önemsendiği şeklindeki bulguları da bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin eğitime ve okula değer vermiyor olmaları ya da derse ilgi duymamaları derslerine yönelik tutum ve davranışlarını da olumsuz etkilemektedir. Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri ise öğretmen tutumu ve sınıf yönetiminin öğrencinin derslerdeki tutum ve davranışları üzerindeki belirleyici etkisini vurgulamıştır. Alanyazında, öğrencilerin direnç davranışları göstermelerinde öğretmenin de önemli bir faktör olduğunu vurgulayan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Chory-Assad (2002) ve Chory-Assad ve Paulsel (2004), sınıf ortamını adil algılayan öğrencilerin, öğretmenlerine karşı düşmanca davranışları veya diğer direnç davranışlarını gösterme eğilimlerinin sınıfı adaletsiz algılayan öğrencilerden daha düşük olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmalar, öğrenceleriyle iyi ilişkiler kuran öğretmenlerin daha az dirençle karşılaştıklarını göstermektedir. Alan/meslek derslerine direnci en düşük bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, derslerin içeriği ve sınıf mevcudu derslerdeki öğrenci tutum ve davranışları üzerinde belirleyici olan diğer faktörler arasında yer almaktadır. Aynı okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri ayrıca öğrencilerin içinde bulundukları ergenlik dönemine ait bazı özelliklerin derslerine yönelik tutum ve davranışları üzerinde etkili olduğunu belirtmektedirler.

Sonuç olarak, alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okuldaki alan /meslek dersi öğretmenleri, diğer okuldan farklı olarak öğrencilerinin derslerine yönelik tutum ve davranışlarını; öğrencilerin eğitime ve okula değer vermiyor olmaları gibi çok temel bir nedene bağlamaktadırlar. Bu bulgunun, Willis'in (1977) toplumda yukarı doğru hareketliliğin bir aracı olarak görülen eğitim faaliyetlerinin, işçi sınıfı öğrencileri tarafından reddedilişini ve eğitime ve okul otoritesine ne şekilde direnç gösterildiğine ilişkin bulgular içeren çalışma sonuçları ile örtüştüğü ve bu faktörün direnci artırmaya yönelik katkısı olduğu düşünülmektedir.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki alan/meslek dersi öğretmenleri, öğrencilerin derslerdeki tutum ve davranışlarına etkileri konusunda öğretmen tutumu, sınıf yönetimi ve sınıf mevcudu gibi daha fazla kontrol altına alınabilir ve daha çok öğrenci kaynaklı olmayan faktörlere işaret etmişlerdir. Bu durum direnci en düşük bulunan okulda görev yapan

alan/meslek dersi öğretmenlerinin, yaşadıkları direnç kaynaklı problemlere daha yapıcı bakma eğilimi içinde olduklarını düşündürebilir. Ayrıca alan/meslek derslerine dirençleri en yüksek olan okuldaki öğretmenlerden farklı olarak, direnci en düşük okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemi ve ihtiyaçları konusundaki farkındalıklarının daha yüksek olabileceği, öğretmenlerin sahip oldukları böyle bir bakış açısının ise direnci azaltma konusunda bir fark yaratabileceği düşünülmektedir.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre

Ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan okullarda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler hakkındaki görüşlerine göre, öğrencilerin geleceğe yönelik hedef ve beklentileri bulunmamaktadır. Her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin derslerine yönelik tutum ve davranışları aile yapısı ve özelliklerinden, temel bilgi eksikliklerinden, çalışma alışkanlıklarının yerleşmemiş olmasından ve cep telefonu bağımlılıklarından etkilenmektedir. Aynı zamanda her iki okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenleri, derslerinin öğrenciler tarafından yeteri kadar önemsenmiyor olmasının öğrencilerin derslerindeki tutum ve davranışlarını etkilediği konusunda aynı fikirdedirler. Çavuşoğlu ve Savaş'ın (2016) benzer araştırma sonuçlarına göre, ortak/kültür dersi öğretmenleri, öğrencilerin derslerine olan ilgisizliklerinden ve derslerinde sergiledikleri disiplinsiz davranışlardan şikâyetçilerdir.

Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre, öğrencilerin eğitime ve okula değer vermiyor olmaları, derse ilgi duymamaları, dersin içeriği ya da çevrenin ve arkadaşlarının etkisi ortak/kültür derslerine yönelik tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri öğrencilerin eğitime ve okula değer vermedikleri konusunda okullarındaki alan/meslek dersi öğretmenleri ile ortak görüşe sahip görünmektedirler. Ancak öğrencilerin ortak/kültür derslerine yönelik tutumlarının ders içerikleri, arkadaş ve diğer çevresel faktörlerin etkisi altında olduğu konusunda farklı görüş bildirmektedirler. Bu sonuç, direnci en yüksek bulunan okulda öğrencilerin meslek liselerinde ortak/kültür derslerine yönelik olumsuz bakış açısının yoğunluğuna işaret eden benzer araştırma bulguları ile örtüşmektedir (Çavuşoğlu & Savaş, 2016; Özdemir, 2016; Yazgan, 2018). Öte yandan öğrencilerin yaşadıkları çevrede eğitime ve okula verilen değer ile yaygın meslekler ya da işsizlik gibi diğer çevresel faktörlerin ortak/kültür derslerine dirençleri en

yüksek bulunan öğrencilerin bu derslere yönelik tutum ve davranışları üzerindeki etkisinin daha yoğun olabileceğini düşündürmektedir.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ise öğretmen tutumu ve sınıf yönetiminin öğrencinin derslerine yönelik tutum ve davranışları üzerindeki belirleyici etkisini vurgulamıştır. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenlerin ortak/kültür derslerine yönelik öğrenci tutumları konusunda belirleyici faktörlere sınıf yönetimi ve öğretmen tutumu gibi kendilerinden kaynaklı unsurlara işaret ediyor olmaları önemli bir bulgudur. Bu direnci anlamaya ve azaltmaya yönelik yapıcı bir bakış açısıdır ve bu faktörler öğretmen tarafından daha kolay bir şekilde kontrol altına alınabilir. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre derslerde öğrenme-öğretme sürecinin ne şekilde yürütüldüğü ya da öğrencilerin kendilerine güvensizlikleri ve yerleşmiş başarısızlık algıları da ortak/kültür derslerindeki öğrenci tutum ve davranışları üzerinde belirleyicidir. Öğretmenler kendi kontrollerindeki bir başka faktör olan öğretim yöntemlerinin dirence etkisine de değinmişlerdir. Bu konudaki bir farkındalığın öğretim yöntemlerinden kaynaklı direnci azaltmaya yönelik çabaları işe koşmada yardımcı olacağı açıktır. Ayrıca öğrencilerin önceki yıllarda edindikleri başarı ya da başarısızlık deneyimleri, kendilerine ya da derslere yönelik bazı yargılar oluşturmalarına neden olmuş olabilir ve daha sonraki eğitim deneyimlerini etkileyebilir. Siedel ve Tanner'e (2013) göre, öğrenciler derslere kişisel deneyimleriyle girerler ve önceki sınıf deneyimleri ve bu deneyimler sonucunda ortaya çıkan beklentiler bir başka öğrenci direnci kaynağıdır. Viau' a (2015, s.31) göre, öğrencinin önceki başarı ya da başarısızlıkları öz yeterlik algısının en önemli kaynaklarıdır. Öğretmen bir öğrenciden belli derecede belirsizlik içeren bir çalışma istediğinde önceki başarı ya da başarısızlıkları onun için çabucak bir referans noktası haline gelmekte ve öğrenci bunlara bakarak çalışmayı tamamlayıp tamamlamayacağına karar vermektedir. Öğretmen görüşlerine göre, çoğunlukla temel eğitimleri yetersiz ve başarısız olan meslek lisesi öğrencilerinin ortak/kültür derslerine olan dirençlerinin önceki sınıf deneyimleri ve öz yeterlik algıları ile ilişkisi olduğu düşünülebilir. Yazgan'ın (2018) araştırmasında öğrencilerin %64, 2'si kültür derslerini, yalnızca %21, 5'i ise meslek derslerini en çok zorlandıkları dersler arasında göstermiştir.

Yazgan (2018) bu bulguyu öğrencilerin kültür derslerine meslek derslerine kıyasla daha az istekli olarak katılmalarına, öğrencilerin teorik/pratik dersler arasında belirgin bir biçimde farklı başarı algıları olmasına bağlamıştır. Yazgan'a (2018) göre, bu durum bir ölçüde öğrencilerin

teorik derslere dair önceki eğitim yaşantılarındaki “başarı” düzeyleriyle ilişkilendirilebilir. Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ayrıca öğrencilerin içinde bulundukları ergenlik döneminin etkisini de öğrencilerinin derslerine yönelik tutum ve davranışları konusunda dikkate almaktadırlar. Ortak/kültür derslerine direnci en düşük okuldaki ortak/kültür dersi öğretmenleri de aynı okuldaki alan/meslek dersi öğretmenlerine benzer şekilde, öğrencilerin derslerdeki tutum ve davranışları üzerinde, içinde bulundukları gelişim dönemi ve ihtiyaçlarının da etkili olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin sahip oldukları böyle bir bakış açısının ise direnci azaltma konusunda faydalı olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlere göre, öğrenci direncinin kaynaklarına dair bulgular içeren Yıldız ve Sarı (2019) tarafından yapılmış bir başka araştırmada ise “aile ve çevre” (f:33) en fazla frekansa sahip olan faktör olarak tespit edilmiş ve bu başlık altında “anne-babanın yanlış davranışları” (f:18), “öğrencinin sosyal çevresi” (f:7) ve “ailenin maddi olanakları” (f:5) yer almıştır. İkinci en yüksek frekansa sahip faktör ise “öğrencinin kendisi” olmuştur. Bu tema altında ise “yaş (ön ergenlik dönemi)” (f:7), “öğrencinin önemsenme-değerli görülme isteği” (f:2) ve “öğrencinin günlük yaşantıları” (f:2) dirence kaynak olarak gösterilmiştir. Araştırmada ortaokul öğretmenleri tarafından direnç kaynağı olarak gösterilen üçüncü tema ise “okulun disiplin sistemi” (f:7) olmuş, bu başlık altında “otorite eksikliği” (f:5) ve “disiplin sisteminin gevşekliği” (f:2) yer almıştır. Direnç kaynaklarına yönelik öğretmen görüşleri son olarak “eğitim programı” (f:5) teması altında toplanmış ve “derslerin ilgi çekici olmaması” (f:3), “kazanımların ağır olması” (f:1) ve “derslerin günlük hayattan kopuk olması” (f:1) biçiminde detaylandırılmıştır.

Öğretmenlerin Dirençli Tutum ve Davranışlara Yönelik Algısı

Alan/meslek dersi öğretmenlerine göre

Alan/meslek derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan her iki okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri, öğrencilerin alan/meslek derslerindeki dirençli tutum ve davranışlarını benzer şekilde cesaret ya da güç gösterisi, ilgi isteği, kendini öne çıkarma ve dikkat çekme çabası olarak kabul etmektedirler.

Alan/meslek derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenlerine göre, dirençli tutum ve davranışlar aynı zamanda; öğrencinin kolaycılığına, zora gelememesine ya da çaba ve emeği küçümsemesine işaret etmektedir. Bu tür tutum ve

davranışlar öğrencinin içinde bulunduğu sosyoekonomik koşullara tepki olarak da ortaya çıkabilmekte ve öğrencideki davranış bozukluğunu göstermektedir.

Alan/meslek derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan alan/meslek dersi öğretmenleri arasında ise öğrencilerin bu tür tutum ve davranışlarını saygısızlık olarak kabul eden öğretmenler de bulunmaktadır.

Ortak/kültür dersi öğretmenlerine göre

Ortak/kültür derslerine en yüksek ve en düşük dirençli bulunan her iki okulda da görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri; öğrencilerin ortak/kültür derslerindeki dirençli tutum ve davranışlarını cesaret gösterisi, başkaldırı, ilgi isteği, kendini öne çıkarma ya da dikkat çekme çabası olarak kabul etmektedirler. Ayrıca ortak/kültür dersi öğretmenleri bu tür tutum ve davranışları derslerine ve kendilerine yapılmış bir saygısızlık ya da öğrencilerinin öfkelerinin bir dışa vurumu olarak da görmektedirler. Ortak/kültür derslerine en yüksek dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenlerinin bu konudaki farklı görüşlerine göre bu tutum ve davranışlar; öğrencinin öğretmeni önemsemediğine, derse ilgi duymadığına yönelik mesajlar içermekte ya da öğrenci bu tutum ve davranışlarıyla kişisel sorunlarını derse yansıtmaktadır.

Ortak/kültür derslerine en düşük dirençli bulunan okulda görev yapan ortak/kültür dersi öğretmenleri ise öğrencilerin kendilerindeki bir eksiklik duygusu ve öğretmeni sınama çabası ile ya da öğretmen tarafından anlaşılmamaya tepki olarak bu tutum ve davranışları gösterdiğine inanmaktadırlar.

Her iki okuldaki hem alan/meslek hem de ortak/kültür dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin dirençli tutum ve davranışlarına yönelik benzer görüşleri çoğunluktadır. Kearney ve Plax (1992) öğrenci direncinin neredeyse evrensel olarak, isyankarlık şeklinde nitelendirilen öğrenci yaramazlıklarına eşdeğer olarak kabul edildiğine dikkat çekmektedir. Ancak öğrencinin her karşı çıkma ya da isyan etme tepkisi direnç olarak kabul edilmemelidir. Alpert (1991) istenmeyen öğrenci davranışları ile direnç davranışlarının ayırımına değindiği çalışmasında, direnç davranışını öğrencinin kendi yaşamı ile okul yaşantısı arasında meydana gelen çelişkiden kaynaklanan uzun süreli, amaçlı ve üstesinden gelinmesi zor tepkiler olarak, istenmeyen öğrenci davranışlarını ise dikkat çekmek ya da dersi bölmek amacıyla gerçekleştirilen planlanmamış, direnç davranışlarına kıyasla üstesinden gelinmesi daha kolay tepkiler olarak açıklamıştır (Alpert'den aktaran Burroughs vd., 1989). Tolman vd.'e (2017b, s.77) göre,

direncin farkında olmadan, nedenlerini değerlendirebilmek, iyileştirmek ya da engellemek için adımlar atmak mümkün değildir. Öğretmenler genellikle öğrenci sessizliği ve daha aktif dirençli davranışlara karşı, durumu daha da kötüleştirebilecek öğrencileri tehdit etme gibi “müdahalelere” neden olan kısmi veya yetersiz çözümler kullanırlar. Kim (2010) dirençli davranışlar ne şekilde sınıflanırsa sınıflansın, öğrenci direncinin iletişimsel olduğunu vurgulayarak içerdiği mesajı dikkat çekmektedir. Ayrıca Tolman vd. (2017b, s.75) direnci etkileyen bilişsel bir önyargı olarak söz ettiği oyuncu-gözlemci etkisi nedeniyle oyuncular olarak öğrenciler, yeterli zamanlarının olmadığını belirterek zorlu ve derinlemesine düşünme gerektiren bir çalışmaya direnç gösterebilirler. Öğretmen olan gözlemciler ise dirençli öğrenci davranışlarını “tembel, motivasyonsuz, dikkatsiz, sorumsuz ya da düşüncesiz” gibi kavramlarla öğrencilerin kişiliklerine dayalı olarak değerlendirebilirler. Tolman vd.’e (2017b, s.76) göre, öğretmenlerin, öğrencilerin derslere yönelik dirençleri üzerinde bilişsel ve sosyal gelişim düzeyleri, sosyoekonomik koşulları gibi durumsal faktörlerin etkisini kabul etmeleri direnci anlamalarına daha fazla yardımcı olacaktır.

Direncin öğretmen tarafından ne şekilde algılandığı, direnci farketmeye ve azaltmaya ilişkin çözüm yolları geliştirebilme açısından oldukça önemlidir. Öğretmen, öğrencinin hangi koşullar altında, hangi duygu ile ve neye direnç gösterdiğini farkederse onunla başetme konusunda daha etkili yöntemler uygulayabilir. Böyle bir anlayış; öğrenciyi ve içinde bulunduğu koşulları yeterince tanımayı gerektirir. Tolman vd.’e (2017b, s. 77) göre, öğrenci direncinin nedenleri öğretmenlerin varsaydığından daha karmaşıktır ve öğretmenler sıklıkla direnç tepkilerine sınıftaki düzeni bozan arka plan gürültüsüymiş gibi tepki verirler. Direnç sınıftaki bir durumdan ya da öğrencilerin kendisinden kaynaklanan bir şeyin işareti olarak tanınmalı ve kabul edilmelidir. Öğrenciler çoğu durumda neden öğrenme fırsatlarına karşı koyduklarının farkında değildirler. Ancak öğretmenler, aktif veya pasif dirençli davranışların, altta yatan bir motivasyondan kaynaklı olduğunu ve birçok faktörün bu dirençli davranışa katkıda bulunabileceğini dikkate almalıdırlar. Bu anlamda öğrencilerin direnç tepkilerini sadece saygısızlık, disiplinsizlik ya da güç gösterisiymiş gibi algılayıp buna yönelik tepkiler vermek öğretmeni, direnci farkederek, nedenlerini anlamaya ve etkilerini azaltmaya yönelik bir çaba göstermeye yönlendirmek yerine; kendi otoritesini sorgulamaya, öğrenciyle mücadeleye girmeye ve direnci artıracak önlemler almaya yönlendirebilir. Bunun yerine öğrencinin ihtiyaçlarının, çevresel koşulların, öğretmen tutumlarının, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin, içeriğin ve daha pek çok faktörün birlikte değerlendirilerek, öğrencilerin direnç tepkilerine doğru cevaplar verebilecek yaklaşımlar geliştirilmelidir.

Şekil 12’de araştırma sonucunda meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörlere ilişkin elde edilen model yer almaktadır.



Şekil 12. Meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini etkileyen faktörler

BÖLÜM VII

ÖNERİLER

Araştırmanın nicel ve nitel sonuçları, meslek liselerinde öğrencilerin ortak/kültür derslerine alan/meslek derslerine göre daha fazla dirençli olduklarını ve dirençlerinin daha çok “kaçınma” şeklinde olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları doğrultusunda, meslek liselerinde alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik öğrenci direncini etkileyen ders içi ve ders dışı faktörler değerlendirilerek meslek liselerinde direnci azaltmaya yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Araştırmanın I. Aşamasında Elde Edilen Sonuçlar Doğrultusundaki Öneriler

1. Araştırmada geliştirilen ölçekler, meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençlerini anlamak amacıyla kullanılabilir.
2. Öğretmenler direnç kaynaklarını doğru tespit edebilmek ve direnci azaltmaya yönelik planlamalar yapabilmek için hangi durumlarda direncin ya da uyumun arttığına ve azaldığına ilişkin çeşitli gözlem formları geliştirip kullanabilirler.
3. Bu çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin alan/meslek ve ortak/kültür derslerine yönelik dirençleri hakkında öğretmen ve öğrenci görüşleri nitel ve nicel veriler ile değerlendirilmiş ölçek uygulama ile görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Konuyla ilgili farklı öğretim kademelerinde ve gözleme dayalı yürütülecek çalışmaların da direnci anlamaya ve azaltmaya katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın II. Aşamasında Elde Edilen Sonuçlar Doğrultusundaki Öneriler

4. Araştırma sonuçları erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla derslere yönelik daha fazla direnç davranışı gösterdiğini ortaya koymuştur. Erkek öğrenciler ergenlik dönemlerini de kapsayan lise çağlarında, farklı duygu ve düşüncelerini ifade etme ve problem çözme konusunda rehberlik çalışmaları ile daha fazla desteklenmelidir.
5. Ergenlik ile birlikte ortaya çıkan en önemli özelliklerden biri de özerklik ihtiyacıdır. Öğrenciler lisede bulundukları bu yaşlarda, tamamlamaları istenen etkinliklerin kendilerine gerekli hareket özgürlüğü verip vermediğini sorgulayabilirler. Aynı zamanda belli sınırlar içinde hareket edebilmek için de bazı yönlendirmelere ihtiyaç duyarlar. Öğretmenler dersleri ile ilgili görevleri planlarken öğrencilerin özerklik gereksinimlerine uygun hareket etmelidirler. Örneğin, öğrenciler karar alma süreçlerine dâhil edilerek yapılacak etkinliğin bazı boyutları öğrenci inisiyatifine bırakılabilir ya da değerlendirme ölçütlerine öğretmenle birlikte karar verilebilir. Aksi halde öğretmenler, söz hakları olmadığına, herşeyin kendilerine dayatıldığına inanan öğrencilerin meydan okuyuşlarını içeren dirençleriyle karşılaşabilirler. Öğrenci özerkliğini gözetken bir öğretmen, öğrencinin motivasyonunu ve ilgisini teşvik ederek sınıftaki direnci daha kolay yönetebilir.
6. Meslek lisesi öğrencilerinin işletmelerde staj yapıyor olmaları ve staj sürelerinin üst sınıflara geçtikçe artıyor olması, öğrencilerin okul ile olan bağımlı zayıflatabilmektedir. Öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanı kıymetli ve anlamlı bulmalarını sağlayacak ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayacak düzenli sosyal etkinlikler ve sosyal kulüpler (sinema, müzik, edebiyat vb.) daha fazla işe koşulabilir.
7. Öğrencilerin akademik yeterlikleri konusundaki inançları, derslere ilişkin motivasyonlarını, dolayısıyla da derslere yönelik dirençlerini şekillendiriyor görünmektedir. Bu anlamda öğretmenler, öğrencilerin başarıma yeterliklerine yönelik algılarını etkileyecek durumların farkında olmalıdır. Öğrencilerin konuya ilişkin hazırbulunuşluklarının, önbilgilerinin ve kişisel deneyimlerinin daha fazla dikkate alındığı öğrenme süreçleri onların akademik başarılarını artırmaya yönelik bir motivasyon içinde olmalarına katkıda bulunacaktır.

Araştırmanın III. Aşamasında Elde Edilen Sonuçlar Doğrultusundaki Öneriler

8. Meslek lisesi öğrencilerinin teorik bilgiye ilişkin ön yargılarını aşabilmek için ortak/kültür dersleri, kuram ve uygulamanın birlikte ele alındığı ders içeriklerine dayalı öğrenme süreçleri ile zenginleştirilmelidir. Bu anlamda belli aralıklarla, bazı alan/meslek derslerinde konu ile ilişkili ortak/kültür dersi öğretmenleri, bazı ortak/kültür derslerinde de konu ile ilişkili alan/meslek dersi öğretmenleri ile birlikte yürütülebilecek öğrenme süreçlerini içeren ders saatleri planlanabilir. Bu şekilde ilişkilendirilerek her iki ders grubu öğretmeni tarafından birlikte yürütülen ders saatleri, öğrencilerin kuram ve uygulamayı ilişkilendirmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca meslek liselerinde her iki ders grubu öğretmenlerinin bu ders saatlerinde iş birliği yaparak birlikte çalışmalarını öğrencilerin ortak/kültür derslerine ve öğretmenlerine olan mesafelerini ve bu durumdan kaynaklanan direnci azaltabilir. Bu konuda meslek liselerinde alan/meslek ve ortak/kültür dersi öğretmenleriyle birlikte disiplinler arası nitelik taşıyan bütünsel projeler yürütülebilir. Bu yolla öğrenci günlük hayatta bir problemin çözülmesi için farklı tipte bilgilerin kullanılmasına ihtiyaç duyulduğunu farkedecek ve içeriği kendisi için daha anlamlı hale getirecektir.
9. Meslek liseleri için bazı alan/meslek ve ortak/kültür derslerinin farklı bölüm ve alanlara yönelik uygun içeriklerinin kullanıldığı, ortak kazanımların oluşturulduğu bütünsel öğretim programları tasarlanabilir ya da öğretmenlerin okullarında bu konuda iş birliği yaparak çalışabilmeleri için okul temelli program geliştirme yeterlikleri desteklenebilir.
10. Meslek liselerinde çalışan öğretmenler için, alan/meslek ve ortak/kültür ders içeriklerini bütünsel olarak ne şekilde yürütebilecekleri konusunda hizmet içi eğitimler planlanabilir.
11. Özellikle ortak-kültür öğretmenleri ders içeriklerini ve etkinlikleri, öğrenciler için daha anlamlı hale getirmelidir. İçeriğin ya da etkinliğin öğrencilerin gözünde anlamlı ve değerli kılınması, gündelik yaşamla ilişkisinin kurulması ve yararının açıklanması ile sağlanabilir. Ayrıca öğrencilerin kişisel bilgi ve deneyimlerini önemseyerek öğrenme sürecine dâhil eden bir yaklaşımın da öğrencilerin içeriği anlamlandırmalarını destekleyerek direnci azaltmaya katkıda bulunacağı düşünülebilir.
12. Araştırma sonuçları meslek liselerindeki öğrencilerin gelecek perspektifleri oluşturabilme konusunda daha fazla desteklenmeye ihtiyaç duyduklarını

göstermektedir. Motive edici bir geleceğe bakış, öğrencilerin derslerle ve yaptıkları etkinliklerle daha güçlü bağ kurmalarını sağlayacaktır. Gerçekçi bir gelecek perspektifi öğrencilerin okula ve derslere yönelik değer algılarını olumlu yönde etkileyebilir. Bir etkinliğe odaklanma ve etkinliği tamamlama kararlılığı, öğrencilerin yapılan etkinliğe gelecek perspektiflerine uygun bir değer yüklemesi ile sağlanabilir. Motive edici hedeflere sahip olmayan öğrencilerin derslere daha yoğun direnç gösterdiklerinden hareketle öğretmenler, öğrencilere orta ve uzun vadeli hedefler geliştirebilme konusunda rehberlik edebilirler.

13. Öğrenciler meslek liselerinde yükseköğretime devam edebilmelerini sağlayacak yeterli akademik eğitimi alamadıkları konusunda endişelenmekte ve bu durum kaygı ve direnç düzeylerini artırmaktadır. Bu konuda öğrencilerin, okullarından ya da herhangi bir meslek lisesinden mezun olarak üniversite eğitimlerine devam etmiş kariyer sahipleri ile daha sık karşılaştırılması ve motive edici başarı hikâyelerinden daha fazla yararlanılması faydalı olabilir. Ayrıca yükseköğretimi hedefleyen öğrenciler için meslek liselerinde destekleyici programlar da yürütülebilir.
14. Meslek lisesi öğrencilerinin, alanlarında yükseköğretime devam edebilmelerini desteklemeye yönelik politikalar geliştirilmeli, okullar öğrencileri bu konuda sağlanan fırsatlardan (MTOK vb.) daha fazla haberdar etmelidirler.
15. Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak atelye/atölye ya da laboratuvar ortamlarında uzun ders saatleri çalıştıktan sonra tüm sınıfın bir araya geldiği “sınıf” larda, genellikle arka arkaya dizilmiş sıralar halindeki oturma düzeni ve sıklıkla kullanılan anlatım yöntemi ile karşılaştıklarında, arka sıralarda oturup derse daha az katılım göstermelerine imkân verebilecek biçimde bulunabilirler. “Sınıf” lardaki bu oturma düzeni, ortak/kültür derslerini başka gerekçelerle de ikincilleştirmiş olan öğrencilerin bu tutumlarını pekiştirmelerine izin veriyor görünmektedir. Bu anlamda sınıflardaki oturma düzeni alan/meslek derslerinde deneyimleyip memnun oldukları gibi, ortak/kültür derslerinde de iş birliği yaparak birlikte çalışmalarını daha fazla destekleyecek aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin etkin kullanımına uygun olarak yeniden tasarlanabilir.
16. Ergenlik dönemiminde olan, akademik başarıları, ilgi ve motivasyonları ders içeriklerine bağlı olarak zaman zaman düşük seyredebilen ve özellikle ortak/kültür derslerine mesafeli bir bakış açısına sahip öğrenciler ile çalışan öğretmenlerin, sınıf yönetimi becerileri daha fazla önem kazanmaktadır. Meslek lisesi öğretmenleri için, öğrencilerin ihtiyaçlarını ve çeşitli biçimlerde ilettikleri mesajları daha fazla dikkate

alan bir sınıf yönetimi anlayışını ve ihtiyaç duydukları becerileri geliştirmeyi amaçlayan eğitimler planlanabilir.

17. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler alan/meslek dersi öğretmenlerinin yakın, arkadaşça ama aynı zamanda disiplinli tutumlarına daha az dirençle karşılık vermektedirler. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları anlaşılan bu dengeye uygun bir yaklaşım, öğretmen tutumları için yol gösterici olarak kabul edilebilir.
18. Okul ve çevresinin sosyal yapısı ve imajı, öğrencilerin eğitime, okula ve öğretmenlere yönelik bakış açılarını, dolayısıyla derslere yönelik tutumlarını şekillendirmektedir. Bu nedenle “güvenli okul” politikalarıyla öğrencileri okullarının bulunduğu sosyal çevredeki olası risklerden azami ölçüde koruyacak tedbirlere özen gösterilmelidir.
19. Öğrencilerin aile içerisinde ya da yaşadıkları çevredeki gözlem ve deneyimleri de onların gelecek perspektiflerini şekillendirmede etkili olmaktadır. Dezavantajlı yaşam koşullarına sahip öğrenciler, eğitim ve okula ilişkin motivasyonlarını artırabilecek çalışmalarla daha fazla desteklenmelidir. Bu konuda okulun kendi iç dinamiklerini daha fazla dikkate alan rehberlik faaliyetleri işe koşulabilir.
20. Meslek liselerinin, bulundukları çevre koşullarına göre, okulları ailelere yakınlaştırmayı ve okul-aile ilişkilerini güçlendirmeyi amaçlayan projeler geliştirmesi, öğrencilerin eğitime, okula ve derslere dair bakış açılarını olumlu yönde etkileyerek direncin azalmasına katkıda bulunabilir.
21. Okullar öğretim süreleri dışında hafta sonları ve tatillerde de öğrencilerin toplumsal ve kültürel etkinlikler gerçekleştirebilecekleri, ders çalışabilecekleri alanlar haline getirilebilir.
22. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okullarından beklentileri ve okulun bunları karşılama düzeylerinin öğrenci direnci üzerinde belirleyici olduğu görülmektedir. Öğrencilerin okullarından özellikle meslek edinme için gereken yeterliğe ulaşma ve bir işe yerleşme sürecinde desteklenmeye yönelik beklentileri bulunmaktadır. Meslek liselerinin sektörle güçlü bir iş birliği içerisinde olmasının ve öğrencilerini eğitim süreçleri boyunca bu konuda desteklemelerinin, öğrencilerin geleceğe yönelik daha umutlu olmalarını ve okula daha fazla güven duymalarını sağlayacağı ve bu yolla direnci azaltmaya katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

23. Meslek liselerinde öğrencilerin yükseköğrenime yönelik motivasyonlarını artırmak için üniversitelerle, özellikle mesleki eğitim fakülteleriyle işbirliği içeren çalışmalar yürütülmelidir.
24. Okullarda yaşanan öğrenciler arası gruplaşmalar ve öğrenciler tarafından neredeyse kanıksanmış görünen üst sınıfların alt sınıflara baskısı gibi okuldaki sosyal yaşamı olumsuz etkileyerek öğrenciler üzerinde baskı yaratan unsurların direnci artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer öğrenciler tarafından örselenmemek ya da tehdit edilmemek okulun sunacağı ilk güvenlik göstergesi olarak kabul edilmelidir. Meslek liselerinde her türlü akran zorbalığının önlenmesi ve sosyal ilişkilerin güçlendirilmesine olanak verecek çalışmaların, öğrencilerin okuldaki kaygı düzeylerini düşürüp okula bağlılıklarını güçlendirerek direnci azaltmaya yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, öğrenciler derslerde de gösterecekleri katılımdan, özgünlükten ya da cesareten dolayı arkadaşları tarafından alay ve eleştiri konusu olmayacaklarından emin olmalıdırlar. Öğrencilere hem sınıf içinde hem de okulda güven duygusu aşılacak, onların öğrenme motivasyonlarını artırarak direnci azaltmaya katkıda bulunabilir.
25. Öğrenci direncinin farkında olmadan, nedenlerini değerlendirebilmek, azaltmaya çalışmak veya engellemek için adımlar atmak mümkün olamayacaktır. Öğretmenler pek çok dirençli öğrenci davranışı için, durumu daha da kötü hale getirebilecek ve öğrenciler tarafından tehdit olarak algılanabilecek müdahalelerde bulunabilirler. Öğrencilerin direnç tepkilerini saygısızlık, itaatsizlik gibi kestirip atan öğretmen tutumları, hem öğretmen, hem öğrenci hem de toplum için maliyeti oldukça ağır olabilecek sonuçlara yol açabilir. Öğretmenlerin, öğrenci direncini fark etmelerine ve dirençle uygun biçimde baş etmelerine yardımcı olabilecek hizmetiçi eğitim faaliyetleri planlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abowitz, K. K. (2000). A pragmatist revisioning of resistance theory. *American Educational Research Journal*, 37(4), 877-907.
- Akçadağ, T. (2009). Sorun davranışların yönetimi. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* içinde. (s. 272-296). Ankara: Anı.
- Akyürek, G., Altınışik, R. A., Öztaş, M., & Kaymakçı, K. (2019). Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin kendilik algısı: Kayseri örneği. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(11), 786-809.
- Alpert, B. (1987). Active, silent and controlled discussions: Explaining variations in classroom conversation. *Teaching and Teacher Education*, 3(1), 29-40.
- Alpert, B. (1991). Students' resistance in the classroom. *Anthropology and Education Quarterly*, 22(10), 350-366.
- Anderson, J. C. & Gerbing, D.W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Anyon, J. (1981). Social class and school knowledge. *Curriculum Inquiry*, 11(1), 3-42.
- Apple, M. W. (1979). *Ideology and curriculum*. London: Routledge.
- Apple, M. W. (1980). Reproduction, contestation and curriculum: An essay in self-criticism. *Journal of Education*, 162(1), 21-42.
- Apple, M. W. (1982). *Education and power*. New York: Routledge and Kegan Paul.
- Argon, T. & Sezen-Gültekin, G. (2016). Pedagogical formation students' resistance behaviors towards teaching-learning processes and their moral maturity. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12A), 16-21.

- Arı, A. (2010). Öğretmenlere göre proje ve performans görevlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 50-52.
- Arı, İ. (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler (Ankara örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arum, R. & Shavit, Y. (1995). Vocational education and the transition of men and women from school to work. *Sociology of Education*, 68(3), 187-204.
- Atila, A. B. (2012). *Meslek liseleri ve mesleki eğitim merkezlerinde görev yapan kültür dersi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları: İstanbul ili Anadolu yakası örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balay, R. & Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Barnett, K. & McCormick, J. (2004). Leadership and individual principal-teacher relationships in schools. *Educational Administration Quarterly*, 40(3), 400-406.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi* (11. b.). Ankara: Anı.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması* (2. b.). Ankara: Pegem.
- Baykul, Y. & Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı* (2. b.). Ankara: Pegem.
- Bayoğlu, A. S. & Purutçuoğlu, E. (2011). Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin gelecek beklentileri ve sosyal destek algıları. *Kriz Dergisi*, 18(1), 27-39
- Balkar, B. (2008). Öğrenciler arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıkların öğrenci ilişkileri ve öğretim süreci üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 29-46.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. New York: Basic.
- Brookfield, S. D. (2006). *The skillful teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Burroughs, S. D., Kearney, P. & Plax, T. G. (1989). Compliance resistance in the college students. *Communication Education*, 38, 214-229.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. b.). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2013). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem.
- Cacioppo, J. T. & Perry, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 116-131.
- Canoğulları, E. & Sarı, M. (2019). Öğretmenlerin okullarındaki öğrenci direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(2), 219-232.
- Canbolat, Y., Yıldız, R., Akıncı, E. & Çelik, O. (2018). *Ortaöğretim izleme ve değerlendirme raporu 2018*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Chan, C. S. & Treacy, M. J. (1996). Resistance in multicultural courses: Student, faculty and classroom dynamics. *American Behavioral Scientist*, 40(2), 212-221.
- Chory-Assad, R. M. (2002). Classroom justice: Perceptions of fairness as a predictor of student motivation, learning, and aggression. *Communication Quarterly*, 50(1), 58-77.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel, M. L. (2004). Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. *Communication Education*, 53(3), 253-273.
- Cohen, R. J. & Swerdlik, M. E. (2015). *Psikolojik test ve değerlendirme* (E. Tavşancıl, Çev.). Ankara: Nobel.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Côté-Lussier, C. & Fitzpatrick, C. (2016). Feelings of safety at school, socioemotional functioning, and classroom engagement. *Journal of Adolescent Health*, 58(5), 543-550.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. b.). Boston: Pearson.
- Cumins, J. (1989). Empowering minority students: A framework for intervention. *Harvard Educational Review*, 59, 18-34.
- Cusick, P. (1992). *The educational system: its nature and logic*. New York: Basic.
- Crocker, L. & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehartand Winston.

- Çakar, F. S., Tagay, Ö., Karataş, Z. & Yavuzer, Y. (2015). Lise öğrencileri ile öğretmenlerin riskli davranışlara ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 1-13.
- Çavuşoğlu, D. & Savaş, A. D. (2016). Meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Pazarcık ilçesi örneği). *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Çelik, S. & Ereskici, E. (2008). Meslek liselerindeki öğrencilerin disipline aykırı davranışta bulunma nedenleri (Ankara ili örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 271-293.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem.
- Davies, S. (1994). In search of resistance and rebellion among high school dropouts. *The Canadian Journal of Sociology / Cahiers Canadiens de Sociologie*, 19(3), 331-350.
- Deci, E. L. (1995). *Why we do what we do: Understanding self-motivation*. New York: Penguin.
- Dedeoğlu, Ö. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin disipline aykırı davranışta bulunmalarında ailenin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale developmen ttheory and applications* (2. b.). SAGE.
- DeVoss, G.G. (1979). The structure of major lessons and collective student activity. *Elementary School Journal*, 80, 8-18.
- Doyle, T. (2008). *Helping students learn in a learner-centered environment: A guide to facilitating learning in higher education*. Stylus, LLC.
- Dönmez, B. (2004). Sosyal bir sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi. M. Şişman & S. Turan (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde. Ankara: Pegem.
- Dornyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University.
- Dunn K. & Dunn, R. (1986). The look of learning styles. *Early Years*, 8(1), 46 - 52.
- Eisner, E. W. & Vallance, E. (1974). Five conceptions of curriculum: Their roots and implications for curriculum planning. E. W. Eisner & E. Vallance (Ed.), *Conflicting conceptions of curriculum* içinde. Berkley, PA: McCutchan.

- Ekici, G. & Ercan, L. (2002, Mayıs). *Öğrencileri şiddete yönelten öğretmen davranışları konusunda öğrenci görüşleri*. 2000'li Yıllarda I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri. Marmara Üniversitesi, 29-31 Mayıs 2002.
- Ekici, G. (2003). Öğrenme stiline dayalı biyoloji öğretimi öğretmen gözlem formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 254-267.
- Ekici, G. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 111-132.
- Erden, M. (2001). *Sınıf yönetimi* (1. b.). Ankara: Alkım.
- Erdoğan, N. & Beyaz, M. (2002). Başarı değerlemede atfetme hatası ve bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(4), 65-83.
- Erickson, F. (1984). School literacy, reasoning, and civility: an anthropologist's perspective. *Review of Educational Research*, 54(4), 542-546.
- Erickson, F. (1987). Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. *Anthropology and Education Quarterly*, 18(4), 335-358.
- Everhart, R. B. (1983). *Reading, writing and resistance: Adolescence and labor in a junior high school*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Field, J. C. & Olafsen, L. J. (1999). Understanding resistance in students at risk. *Canadian Journal of Education*, 24(1), 70-75.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3. b.). Los Angeles, CA: SAGE.
- Finelli, C. J., Nguyen, K., DeMonbrun, M., Borrego, M., Prince, M., Husman, J., ... & Waters, C. K. (2018). Reducing student resistance to active learning: Strategies for instructors. *Journal of College Science Teaching*, 47(5), 80-91.
- Fiore, D. (2000). Positive school cultures: The importance of visible leaders. *Contemporary Education*, 71, 2-11.
- Fischhoff, B., Parker, A. M., de Bruin, W. B., Downs, J., Palmgren, C., Dawes, R. & Manski, C. F. (2000). Teen expectations for significant life events. *The Public Opinion Quarterly*, 64(2), 189-205.
- Fiske, S. T. & Taylor, S. E. (1984). *Social cognition*. New York: Random House.

- Flavell, J. H. (1987). Speculation about the nature and development of metacognition. F. Weinert & R. Kluwe, (Ed.), *Metacognition, motivation, and understanding* içinde, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Floyd, F. J. & Widaman, K. F. (1995). Factor analysis in the development and refinement clinical assessment instruments. *Psychological Assessment*, 7(3), 286-299.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6. b.). Boston: McGraw-Hill.
- Furlong, V. J. (1991). Disaffected pupils: reconstructing the sociological perspective. *British Journal of Sociology of Education*, 12(3), 293-307.
- Garner, R. & Alexander, P. A. (1989). Metacognition: Answered and unanswered questions. *Educational Psychologist*, 24(2), 143-158.
- Gencel, E. İ. & Saracaloğlu, A. S. (2013). An investigation of resistant behaviors of the teacher candidates toward the teaching certificate courses. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42(2), 87-98.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Routledge: Stanford University.
- Gilborn, D. (1990). *'Race' ethnicity and education*. Cambridge: Unwin Hyman.
- Ghail, M. M. A. (1989). Beyond the white norm: the use of qualitative methods in the study of black youths' schooling in England. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 2(3), 175-189.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. Massachusetts: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (2001). *Eğitimde kuram ve direniş*. (S. Demiralp, Çev.). Ankara: Dost.
- Goodboy, A. K. & Bolkan, S. (2009). College teacher misbehaviors: Direct and indirect effects on student communication behavior and traditional learning outcomes. *Western Journal of Communication*, 73(2), 204-219.
- Goodboy, A. K. & Bolkan, S. (2011). Leadership in the college classroom: The use of Charismatic leadership as a deterrent to student resistance strategies. *Journal of Classroom Interaction*, 46(2), 4-10.

- Gordon, D. (1991). Neo-Marxist approach. A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* içinde (s. 28-31). Oxford: Pergamon.
- Gorham, J. & Millette, D. M. (1997). A comparative analysis of teacher and student perceptions of sources of motivation and demotivation in college classes. *Commun. Educ*, 46(4), 245-261.
- Gravetter, J. F. & Forzano, L. B. (2012). *Research methods for the behavioral sciences* (4. b.). USA: Linda Schreiber-Ganster.
- Gutek, G. L. (1997). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar* (N. Kale, Çev.). Ankara: Pegem.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güzel, H. (2017). Lise öğrencilerinin istenmeyen öğretmen davranışlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(38), 209-220.
- Heath, C. & Heath, D. (2006). The curse of knowledge. *Harvard Business Review*, 84(12), 20-23.
- Higginbotham, E. (1996). Getting all students to listen: Analyzing and coping with student resistance. *American Behavioral Scientist*, 40(2), 203-211.
- Hinds, P. J., Patterson, M. & Pfeffer, J. (2001). Bothered by abstraction: The effect of expertise on knowledge transfer and subsequent novice performance. *Journal of Applied Psychology*, 86(6), 1232.
- Joanisse, R. & Johnson, J. (1988). An essay on student resistance. *Grand Valley Review*, 3(2), 13.
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Kalkan, Ö. K. (2014). Meslek liselerini tercih etmede etkili olduğu düşünülen faktörlerin ikili karşılaştırmalar yöntemiyle ölçeklenmesi. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 3(1), 0-0
- Karakoç, F. Y. & Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 40, 39-49.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (18. b.). Ankara: Nobel.

- Kearney, P. & Plax, T. G. (1992). Student resistance to control. V. P. Richmond & J. C. McCroskey (Ed.), *Power in the classroom* içinde (s. 85-100). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kearney, P., Plax, T. G. & Allen, T. H. (2002). Understanding student reactions to teachers who misbehave. J. L. Cheseboro & J. C. McCroskey (Ed.), *Communication for teachers* içinde (s. 127–149). Boston, MA: Allyn & Bacon
- Kearney, P., Plax, T. G., Hays, L. R. & Ivey, M. J. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say or do. *Communication Education*, 53, 40-55.
- Kearney, P., Plax, T. G., Smith, V. R. & Sorensen, G. (1988). Effects of teacher immediacy and strategy type on college student resistance to on-task demands. *Communication Education*, 37(1), 54–67.
- Kelly, S. & Price, H. (2009). Vocational education: A clean slate for disengaged students? *Social Science Research*, 38(4), 810-825.
- Kılıç, M. (2017). *Gençlik, şiddet ve serbest zaman*. Düzce: Düzce Üniversitesi.
- Kırbaç, M. (2019). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışı ile öğrencilerin okul bağlılığı, okul direnci ve akademik başarısı arasındaki ilişkilerin analizi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kim, J. (2010). Understanding student resistance as a communicative act. *Ethnography and Education*, 5(3), 261-276.
- Konokman, Y. G. & Yelken, Y. T. (2015). Araştırma direnci ölçeği geliştirme: Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(40), 621-636.
- Konokman, Y. G. & Yelken, Y. T. (2016). Development of the resistance scale towards technology supported instruction: exploratory and confirmatory factor analysis. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 199-214.
- Koyuncu, B. (2017). Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin derslere yönelik direnç davranışlarının yordanması. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 1071-1090.

- Koyuncu, B. & Dönmez, P. (2018). Predictive value of sense of self-efficacy and attitudes of high school students for their resistance to mathematics. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8), 1629-1636.
- Latané, B., Williams, K. & Harkins, S. (1979). Many hands make light the work: The causes and consequences of social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(6), 822.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563– 575.
- Leech, N. L., Barrett, K. C. & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Lewis, R. R. & Riley, P. (2009). Teacher misbehaviour. *International handbook of research on teachers and teaching* içinde (s. 417-431). Springer, Boston, MA.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *The Journal of School Health*, 74(7), 274.
- Maehr, M. L. & Yamaguchi, R. (2001). Cultural diversity, student motivation and achievement. Salili, F., Chiu, C. Y. & Hong, Y. Y. (Ed.), *Student motivation: plenum series on human exceptionality* içinde (s. 123–148). Boston, MA: Springer.
- Margolis, E. & Romero, M. (1998). The department is very male, very old and very conservative: The functioning of the hidden curriculum in graduate sociology departments. *Harvard Educational Review*, 68(1), 1-32.
- Marsh, H. W., Balla, J. R. & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Marsh, H. W. & Hocevar, D. (1988). A new, more powerful approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73(1), 107.
- McCroskey, L. L. (1998). *An examination of factors influencing U. S. student perceptions of native and non-native U.S. teacher effectiveness*. Doctoral Dissertation, University of Oklahoma, Norman, OK.
- McCroskey, J. C. & Richmond, V. P. (1992). Increasing teacher influence through immediacy. Power in the classroom: *Communication, Control, and Concern*, 45, 200-211.

- McFarland, D. A. (2001). Students resistance: How the formal and informal organization of classrooms facilitate everyday forms of student defiance. *American Journal of Sociology*, 107(3), 612-678.
- McRobbie, A. (1991). Settling accounts with subculture: A feminist critique. *Feminism and youth culture: youth questions* içinde (s. 16-34). London: Palgrave.
- Memduhoğlu, H. B. & Taşdan, M. (2008). Okul ve öğrenci güvenliği: Kavramsal bir çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(34), 69-83.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2009 Ulusal Ön Raporu. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Türkiye mesleki ve teknik eğitim strateji belgesi ve eylem planı 2014-2018*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). PISA 2012 Ulusal Nihai Raporu. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA 2015 Ulusal Nihai Raporu. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgesi (Sayı:53)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Ortaöğretim kurumları yönetmeliği*. Ankara.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. California: SAGE.
- Miles, R. D. (2005). *Student resistance in the classroom: Effective prevention and intervention strategies for non-compliant and disruptive students (K-6)*. Chapin: YouthLigth, Inc.
- Miller, C. H., Burgoon, M., Grandpre, J. R. & Alvaro, E. M. (2006). Identifying principal risk factors for the initiation of adolescent smoking behaviors: The significance of psychological reactance. *Health Communication*, 19(3), 241–252.
- Newton, E. L. (1990). *The rocky road from actions to intentions*. Doctoral Dissertation. Stanford University, Stanford, California.

- Ogbu, J. (1987). Variability in minority school performance: A problem in search of an explanation. *Anthropology and Education Quarterly*, 18(4), 312- 334
- Orlosky, D. E. & Smith, B. O. (1978). *Curriculum development: Issues and insights*. Rand McNally.
- Özdemir, Y. (2016). “Kültür” derslerine direniş: Bir endüstri meslek lisesinde kafa/kol emeği ayırımına dayalı işbölümünün yeniden üretimi. *Eğitim Bilim Toplum*, 14(53), 68–111.
- Paulsel, M. L. & Chory-Assad, R. M. (2005). Perceptions of instructor interactional justice as a predictor of student resistance. *Communication Research Reports*, 22(4), 283-291.
- Pauly, E. (1991). *The classroom crucible: What really works. What doesn't and why*. New York: Basic.
- Plax, T. G., Kearney, P., Downs, T. M. & Stewart, R. A. (1986). College student resistance toward teachers' use of selective control strategies. *Communication Research Reports*, 3(1), 20-27.
- Ramsden, P. (2003). *Learnig to teaching in higher education* (2. b.). London: Routhladge Falmer.
- Raykov, T. & Marcoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling* (2. b.). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Reichert, N. (2007). *Understanding student resistance*. <http://search.proquest.com/docview/214748292/fulltextPDF/134E07C5E7A36ABA32F/12?accountid=7181> sayfasından erişilmiştir.
- Richmond, V. P., McCroskey, J. C., Kearney, P. & Plax, T. G. (1987). Power in the classroom VII: Linking behavior alteration techniques to cognitive learning. *Communication Education*, 36(1), 1-12.
- Robins, R. W., Spranca, M. D. & Mendelsohn, G. A. (1996). The actor-observer effect revisited: Effects of individual differences and repeated social interactions on actor and observer attributions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(2), 375.
- Russell, L. (2006, September). *Factors and tensions that influence pupil resistance to their schooling experience*. British Educational Research Association Annual Conference'da sunulmuş bildiri. University of Warwick, 6-9 September 2006.

- Sadık, F. & Doğanay, A. (2007). Sınıf içi istenmeyen davranışlarla ilgili öğretmen öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 539-560.
- Sarı, M. (2018). Development of a teacher scale to measure presence and frequency of students' resistance behaviours. *Universal Journal of Educational Research*, 6(2), 226-234.
- Sarı, M. & Yolcu, E. (2020). Students' resistance behaviors: what do Turkish primary teachers face? *Acta Educationis Generalis*, 10(2), 1-25.
- Schofield, J. W. (1990). Increasing the generalizability of qualitative research. W. W. Eisner & A. Peshkin (Ed.). *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* içinde (s. 201-232). New York: Teachers College.
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3. b.). USA: Routledge.
- Schwab, J. J. (1974). Decision and choice--the coming duty of science teaching. *Journal of Research in Science Teaching*, 11(4), 309-317.
- Seidel, S. B. & Tanner, K. D. (2013). What if students revolt? Considering student resistance: Origins, options and opportunities for investigation. *CBE—Life Sciences Education*, 12(4), 586–595.
- Sever, D. (2012). *İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sever, D., Küçükylmaz, E. A., Sağlam, M. & Güven, M. (2010). Teacher candidates' opinions about student resistance. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4604-4612.
- Sever, D. (2018). University students' resistance behaviors: Sample of Anadolu University. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 9(2), 125-146.
- Sever, D. & Güven, M. (2014). İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1583-1605.
- Sever, M. (2015). Okul kültürünün toplumsal kökenleri. *Türkiye Özel Okullar Birliği Dergisi*, 8(32), 65-68.

- Shekhar, P., Demonbrun, M., Borrego, M., Finelli, C., Prince, M., Henderson, C. & Waters, C. (2015). Development of an observation protocol to study undergraduate engineering student resistance to active learning. *International Journal of Engineering Education*, 31(2), 597-609.
- Shekhar, P. (2020, July). *GIFTS: Overcoming student resistance to active learning: First-year educator's experiences of transferring research into practice*. 2020 First-Year Engineering Experience Conference'da sunulmuş bildiri. East Lansing, Michigan.
- Shuy, R. W. (1986). Secretary bennett's teaching: An argument for responsive teaching. *Teaching and Teacher Education*, 2(4), 315-323.
- Silverthorn, D. U. (2006). Teaching and learning in the interactive classroom. *Advances in Physiology Education*, 30(4), 135-140.
- Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 67-80.
- Spaulding, A. (1995, April). *A qualitative case study of teacher- student micropolitic al interaction: the strategies, goal sand consequences of student resistance*. The American Educational Research Association Annual Conference'da sunulmuş bildiri. San Francisco.
- Stanovich, K. E. (2009). *What intelligence tests Miss: The psychology of rational thought*. New Haven: Yale University.
- Sürücü, A., Yıldırım, A. & Ünal, A. (2018). Okul güvenliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(217), 179-192.
- Şahan, G., Tural, A., Tarhan, S., Yılmaz, O. & Duman, B. (2020). Meslek lisesi öğrencilerinin akademik başarılarının ve geleceğe ilişkin hedeflerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 117-132.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Tagg, J. (2003). *The learning paradigm college*. Bolton, MA: Anker.
- Taşıtman, A. (2015). *Meslek liselerinde toplumsal cinsiyet eşitliği: Ümraniye ve Şişli Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri örneği*. İstanbul: ERG, Çelikel Eğitim Vakfı ve Friedrich-Ebert-Stiftung.

- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Tharayıl, S., Borrego, M., Prince, M., Nguyen, K. A., Shekhar, P., Finelli, C. J. & Waters, C. (2018). Strategies to mitigate student resistance to active learning. *International Journal of STEM Education*, 5(1), 1-16.
- Thomson, P. (2002). *Schooling the rustbelt kids: Making the difference in changing times*. London: Routledge.
- Tolman, A. O., Sechler, A. & Smart, S. (2017a). Defining and understanding student resistance. A. O. Tolman & J. Kremling (Ed.), *Why students resist learning: A practical model for understanding and helping students* içinde. Sterling, VA: Stylus.
- Tolman, A. O., Sechler, A. & Smart, S. (2017b). Obstacles, biases, and the urgent need to understand the social cost of resistance. A. O. Tolman & J. Kremling (Ed.), *Why students resist learning: A practical model for understanding and helping students* içinde. Sterling, VA: Stylus.
- Toshalis, E. (2015). *Make me! Understanding and engaging student resistance in school*. Boston: Harvard Education.
- Tunç, B., Yıldız, S. & Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü, bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 384-403.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Uluçay, T., Özpolat, A. R., İşgör, İ. Y. & Taşkesen, O. (2014). Lise öğrencilerinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *Education Sciences*, 9(2), 234-247.
- Ulusoy, K. & Erkuş, B. (2017). Türk eğitim tarihinin mihenk taşlarından meslek liselerine karşı öğrencilerin ilkokuldan itibaren yönelimleri ve okula aidiyet duyguları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 676-685.
- Van Houtte, M. & Stevens, P. A. J. (2008). Sense of futility the missing link between track position and self-reported school misconduct. *Youth and Society*, 2, 245-264.
- Viau, R. (2015). *Okulda motivasyon* (Y. Budak, Çev.). Ankara: Anı.
- Walker, D. K. P. (1988). *Strategies for increasing retention of Hispanic students in community colleges*. Doctoral Dissertation. The University of Texas, Austin.

- Waller, B. N. (1999). Deep thinkers, cognitive misers, and moral responsibility. *Analysis*, 59(4), 223-229.
- Watts, A. G. (2001). Career guidance and social exclusion: A cautionary tale. *British Journal of Guidance and Counselling*, 29(2), 157-176.
- Whiteneck, P. (2005). Teaching the difficult student. *Community College Week*, 17(14), 3-4.
- Willis, P. (1977). *Learning to labor: How working class kids get working class jobs*. New York: Columbia University.
- Wright, C. & Weekes, D. (2003). Race and gender in the contestation and resistance of teacher authority and schools actions: the case of african caribbean pupils. *England. Comparative Review*, 47(1), 3-20.
- Yavuz, (2019, Mayıs). *Öğrenmeye edilgen direnç ölçeği*. 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, ODTÜ, Ankara.
- Yazçayır, N. & Oktar, İ. (2009, Ekim). *Mesleki eğitim fakültesi öğrencilerinin direnç davranışları*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Yazgan, Ç. Ü. (2018). Sermayenin temsili bağlamında meslek lisesi öğrencilerinin kültür ve meslek derslerine yönelik görüşleri: Eskişehir ili örneği. *Journal of Economy Culture and Society*(58), 45-65.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. b.). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, E. & Sarı, M. (2019). Look on student resistance from the eyes of teachers: Opinions, strategies and recommendations. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6(2), 128-149.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research: Design and methods*. Beverly Hills, CA: SAGE.
- Yüksel, S. (2003). Öğrencilerin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(17), 235-251.
- Yüksel, S. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 323-340.

Yüksel, S. & Şahin, E. (2005). Alt sosyoekonomik düzeyden gelen lise öğrencilerinin öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 30(138), 52-62.

EKLER

EK-1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan/Meslek Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-AD)

Madde No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenleri kızdırmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
2		1	2	3	4	5
3		1	2	3	4	5
4		1	2	3	4	5
5		1	2	3	4	5
6		1	2	3	4	5
7		1	2	3	4	5
8		1	2	3	4	5
9		1	2	3	4	5
10	Derslerde sorulara cevap vermeye çalışmak yerine “bilmiyorum” deyip geçmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5
11		1	2	3	4	5
12		1	2	3	4	5
13		1	2	3	4	5
14		1	2	3	4	5
15		1	2	3	4	5
16		1	2	3	4	5
17		1	2	3	4	5
18		1	2	3	4	5
19		1	2	3	4	5
20	Dersi kaynatma konusunda arkadaşlarımı da cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5
21		1	2	3	4	5

22		1	2	3	4	5
23		1	2	3	4	5
24		1	2	3	4	5
25		1	2	3	4	5
26		1	2	3	4	5
27		1	2	3	4	5
28		1	2	3	4	5
29		1	2	3	4	5
30	Duygu ve ihtiyaçlarımıza duyarsız öğretmenlerin derslerine girmek istemiyorum.	1	2	3	4	5
31		1	2	3	4	5
32		1	2	3	4	5
33		1	2	3	4	5
34		1	2	3	4	5
35		1	2	3	4	5
36		1	2	3	4	5
37		1	2	3	4	5
38		1	2	3	4	5
39		1	2	3	4	5
40	Ödev yaparken kendimi çok mutsuz hissedirim.	1	2	3	4	5
41		1	2	3	4	5
42		1	2	3	4	5
43		1	2	3	4	5
44		1	2	3	4	5
45		1	2	3	4	5
46		1	2	3	4	5
47		1	2	3	4	5
48		1	2	3	4	5
49		1	2	3	4	5
50	Derslerde önemli bir sorumluluk almak istemem.	1	2	3	4	5

Ek-2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ortak/Kültür Derslerine Yönelik Direnç Ölçeği (MLÖDÖ-OD)

Madde No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenlere cevaplamakta zorlanacakları sorular sormak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
2		1	2	3	4	5
3		1	2	3	4	5
4		1	2	3	4	5
5		1	2	3	4	5
6		1	2	3	4	5
7		1	2	3	4	5
8		1	2	3	4	5
9		1	2	3	4	5
10	Öğretmenlerin hakkımdaki olumlu ya da olumsuz kanaatlerini önemsemiyorum.	1	2	3	4	5
11		1	2	3	4	5
12		1	2	3	4	5
13		1	2	3	4	5
14		1	2	3	4	5
15		1	2	3	4	5
16		1	2	3	4	5
17		1	2	3	4	5
18		1	2	3	4	5
19		1	2	3	4	5
20	Duygu ve ihtiyaçlarımıza duyarsız öğretmenlerin derslerine girmek istemiyorum.	1	2	3	4	5
21		1	2	3	4	5

22		1	2	3	4	5
23		1	2	3	4	5
24		1	2	3	4	5
25		1	2	3	4	5
26		1	2	3	4	5
27		1	2	3	4	5
28		1	2	3	4	5
29		1	2	3	4	5
30	Öğretmenlere ders saatinde ders işlemek yerine serbest bırakılmak konusunda ısrar ederim.	1	2	3	4	5
31		1	2	3	4	5
32		1	2	3	4	5
33		1	2	3	4	5
34		1	2	3	4	5
35		1	2	3	4	5
36		1	2	3	4	5
37		1	2	3	4	5
38		1	2	3	4	5
39		1	2	3	4	5
40	Derslerdeki grup çalışmalarına katılmaya gönüllü olmam.	1	2	3	4	5
41		1	2	3	4	5
42		1	2	3	4	5

Ek-3. Öğretmen Görüşme Formu

Kıdeminiz:

Bu okulda çalışma süreniz:

Branşınız:

Cinsiyet:

Görüşme Tarihi:

Saat:

Görüşme süresi:

Görüşme Soruları

1. Okulunuzun öğrenci ve veli profilini nasıl tanımlarsınız? (Sosyokültürel çevre, aile, akademik düzey, okula ve eğitime yönelik algı... vb.)
2. Size göre okulunuz öğrencileriniz için nasıl bir yerdir? (Öğretmen-öğrenci ilişkileri, akran ilişkileri, yaşantı ve deneyimler, sosyal destek vb.)
3. Size göre, öğrencilerin dersinize olan ilgi ve motivasyonu ile öğrenmeye yönelik çabası (derse katılım durumu, öğrenmeye destek ya da engel tutum ve davranışları) nelerden etkileniyor?
4. Size göre derslerinizde öğrencinin gösterdiği tepkisel tutum ve davranışlar bir gösterge ya da mesaj olarak kabul edilebilir mi? Ne şekilde?

Ek-4. Öğrenci Görüşme Formu

Cinsiyet:

Görüşme tarihi:

Saat:

Bölüm:

Sınıf:

Akademik başarı (en son dönem not ortalaması):

Görüşme süresi:

Görüşme Soruları:

1. Okulunuz ve çevresi hakkında neler düşünüyorsunuz?

Sonda: Okulda kendinizi nasıl hissediyorsunuz?

Sonda: Okulunuzun fiziki koşulları ve imkanları hakkında neler söyleyebilirsiniz?

2. Okuldan ne ya da neler bekliyorsunuz? Okulunuz beklentilerinizi karşılayabiliyor mu?
3. Okuldaki akran-arkadaş ilişkilerini ve sosyal yaşamı nasıl buluyorsunuz?
4. Neden bu okuldasınız? Tercihinizde etkili olan faktör neydi?
5. Derslerinizin içeriğini yeterli ve gerekli buluyor musunuz? Alan ve ortak dersleriniz için ayrı ayrı değerlendiriniz.
6. Dersleriniz genel olarak nasıl geçiyor, ders işlenişine dair yöntemleri uygun ve yararlı buluyor musunuz? Alan ve ortak dersleriniz için ayrı ayrı değerlendiriniz.
7. Öğretmenlerinizin sınıf yönetimi ve derslerdeki tutumları hakkında neler düşünüyorsunuz? Alan ve ortak ders öğretmenleriniz için ayrı ayrı bir değerlendirme yapınız.
8. Derslerdeki sınav ve ödevler hakkında neler düşünüyorsunuz? Alan ve ortak dersleriniz için ayrı ayrı değerlendiriniz.

Ek-5. Etik Kurulu Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.10.2020-E.115018



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21.09.2020 tarihli ve E.98865 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Berna OTUZ'un, Prof.Dr.Gülay EKİCİ'nin** danışmanlığında yürüttüğü "*Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan ve Ortak Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Faktörlerin İlişkisel Analizi*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **06.10.2020** tarih ve **09** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-551

Ek: 1 Liste

Ek-6. Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.01.2021- E.9097



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-19203475
Konu : Araştırma izni

14.01.2021

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) 24.11.2020 tarihli ve 28670 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Berna OTUZ'un "**Meslek Lisesi Öğrencilerinin Alan ve Ortak Derslerine Yönelik Dirençlerini Etkileyen Faktörlerin İlişkisel Analizi**" konulu tezi kapsamında online anket olarak liselerde uygulanacak olan veri toplama araçları ilgilisizdir.
(b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama Araçları (6 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi
Bilgi:
9 Merkez İlçe MEM



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...