



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN
VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA**

Yüksek Lisans

Zeynep DAĞHAN

Eskişehir 2022

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN
VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA**

Zeynep DAĞHAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim)Anabilim Dalı

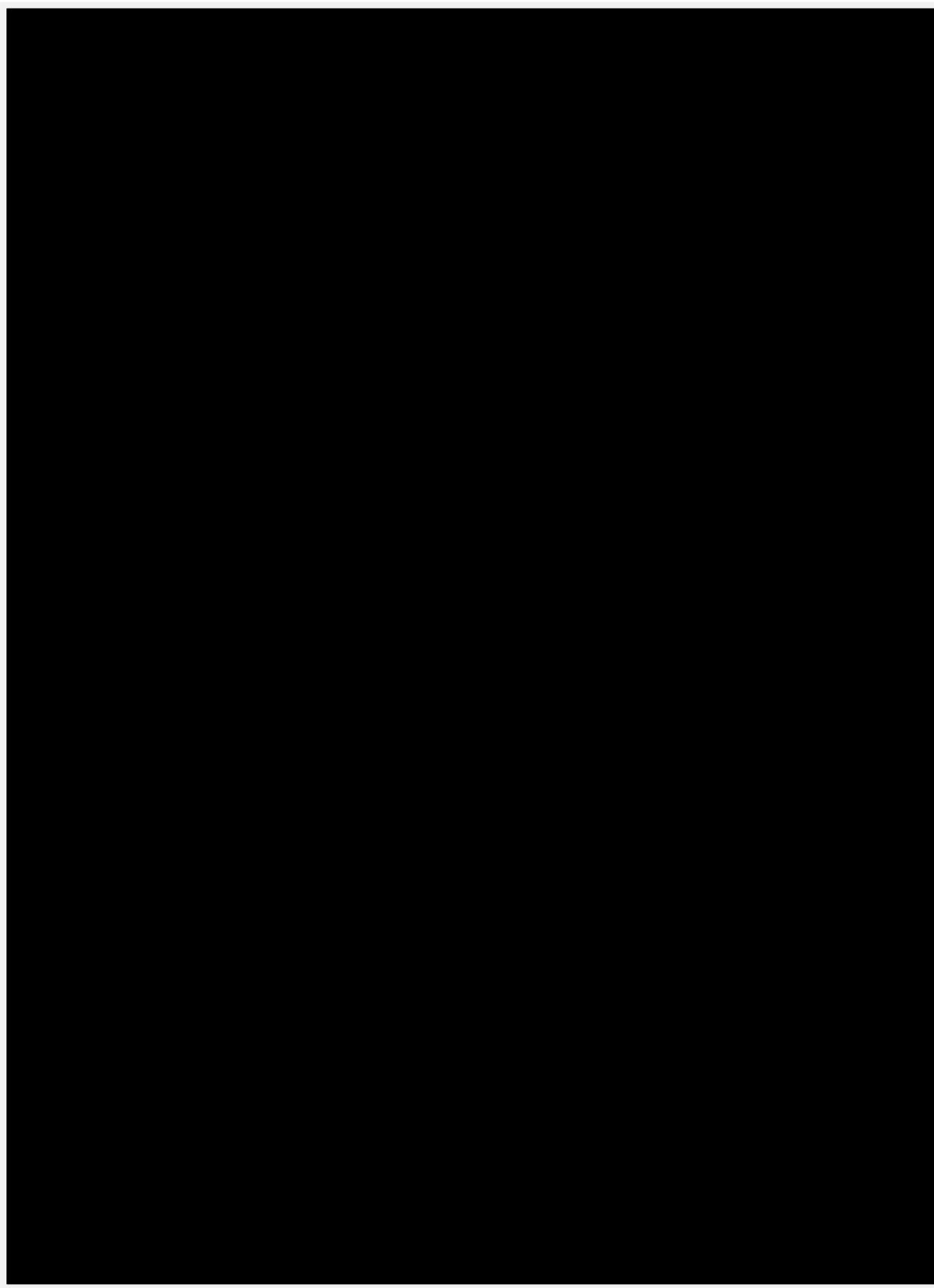
Danışman: Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2022

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA

Zeynep DAĞHAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2022

Danışman: Doç.Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul 6, 7, 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sergiledikleri ve öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesidir. Araştırma bir karma yöntem çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini (nicel veriler için) 15 ortaokulda görev yapmakta olan 284 öğretmen ve bu okullarda öğrenim gören 383 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları (nitel veriler için) ortaokulda görev yapmakta olan 5 öğretmen ve ortaokulda öğrenim gören 10 öğrencidir. Veriler Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğretmen Formu (ÖDDÖ-T), Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğrenci Formu (ÖDDÖ-S), öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ve öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde t-testinden, Mann-Whitney-U testinden, tek yönlü varyans analizinden ve Kruskal-Wallis testinden yararlanılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışları ile cinsiyet, branş, kıdem ve mezun olunan okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çalışmada öğrenci direnç davranışları cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşırken, ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Nitel verilerin analizi sonucunda, öğretmenler direnç davranışlarının kaynağı olarak aileyi görmektedirler, fakat direnç davranışları ile başa çıkmada öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvurmaktadırlar. Ayrıca direnç davranışlarını önlemede öğretmen tutumunun önemine dikkat çekmişlerdir. Öğrenciler direnç davranışlarının kaynağı olarak öğretmenlerine, arkadaşlarına ve kendileri ile ilgili durumlara işaret etmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Direnç davranışları, Öğrenci direnci, Ortaokul, Öğretmen, Öğrenci

ABSTRACT

SECONDARY SCHOOL STUDENTS' RESISTANCE BEHAVIOURS: A MIXED STUDY BASED ON THE TEACHERS AND STUDENTS OPINIONS

Zeynep DAĞHAN

Department Of Educational Sciences Curriculum Development and Instruction Program
Anadolu University Graduate School Of Educational Sciences

June, 2022

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ

This study aims to investigate the resistance behavior perceptions of teachers and students at the secondary school. The research design was a mixed study in an explanatory sequential pattern. The sample was composed of 284 teachers and 383 students. Quantitative data were collected through the Students Resistance Behaviours Scale For Teachers (SRBS-T) and the Students Resistance Behaviours Scale For Students (SRBS-S). Qualitative dimension was carried out on 5 teachers and 10 students using semi-structured interviews and focus group interviews. The quantitative data was analysed using t-test, Mann-Whitney-U test, one way variance analysis and Kruskal-Wallis test. The qualitative data was analysed using content analysis.

According to the findings of this study, the frequency of the teachers' encountering resistance behaviours did not show a significant difference according to the gender, branch, seniority and the graduated school. While resistance behaviours did not show a significant difference according to the monthly income level of the family, they show significant difference in favor of male students and higher grade students. According to the teachers, families are the main source of resistance behaviours, on the other hand they try to improve the teaching learning process to deal with student resistance behaviours. According to the students, the sources of student resistance behaviours were their teachers, their friends and themselves.

Key words: Resistance behaviours, Student resistance, Secondary school, Teacher,
Student

TEŞEKKÜR

Yüksek lisansa başladığım ilk dönemde Türk Eğitiminde Yenilikler dersi ile tanıştığım, ders döneminde ve tez hazırlama sürecimde, gerek dönütleriyle, gerek yol göstericiliğiyle ve aynı zamanda duygusal açıdan da desteğini Covid-19 pandemisine rağmen hep yanımda hissettiğim değerli hocam Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ’a sonsuz teşekkürlerimi ifade etmek isterim.

Tezimin savunma jürisinde bulunmayı kabul eden ve görüşleriyle tezime katkılarını sunan kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Demet SEVER ve Dr. Öğr. Üyesi Zeynep AKIN DEMİRCAN’a içten teşekkürlerimi sunarım.

Tezimde nicel verilerin analizi ve yorumlanması aşamasında, sevgili eşinden ve çok tatlı kızından zaman ayırıp, onca yoğunluğuna rağmen benden desteğini esirgemeyen değerli arkadaşım Doç. Dr. Murat Doğan ŞAHİN hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun çalışma tempolarına rağmen çalışmalarımda desteklerini benden esirgemeyen Prof. Dr. Meral Güven’e, Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem Suzan ÇARDAK’a, Araş. Gör. Dr. Yaprak ALAGÖZ HAMZAJ’a ve Gizem ÇAĞLAYAN YILMAZ’a teşekkürlerimi sunmak isterim

Değerli zamanlarını bana ayırıp, veri sağlamayı kabul eden, yaptığımız görüşmelerle tezime katkı sağlayan meslektaşlarıma teşekkür ederim. Ayrıca okullarda araştırma yapmama izin veren Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne ve araştırmamı destekleyen Anadolu Üniversitesi’ne teşekkür ederim.

Yüksek lisansa başlamanın için beni yüreklendiren anneme ve babama, yüksek lisans sürecinde hep yanımda olan eşim Bilge Kağan DAĞHAN’a ve kayınvalideme sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak varlıklarıyla beni hayata bağlayan canım kızım Işıl DAĞHAN’a ve canım oğlum Gökalp DAĞHAN’a teşekkür ederim.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit” programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.


Zeynep DAĞHAN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. SORUN	2
1.2. AMAÇ	5
1.3. ÖNEM	6
1.4. VARSAYIMLAR	7
1.5. SINIRLILIKLAR	7
1.6. TANIMLAR	7
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR	9
2.1. Eğitim ve Direnç	9
2.2. Direnç Davranışları	11
2.3. Direnç Davranışlarının Nedenleri	18
2.3.1. Okul ortamı ile ilgili nedenler	19
2.3.2. Öğretmenden kaynaklı nedenler	20
2.3.3. Öğrencinin kendinden kaynaklı nedenler	21
2.3.4. Öğrenme öğretme sürecinden kaynaklı nedenler	21
2.3.5. Öğretmen – öğrenci iletişiminden kaynaklı nedenler	23
2.4. Direnç Davranışlarına Karşı İzlenebilecek Yollar	25
2.4.1. Öğrenci direnç davranışlarının sebeplerinin araştırılması	26
2.4.2. Öğrenme öğretme sürecinin iyileştirilmesi	26
2.4.3. Öğrencilerle yapılacak motivasyon görüşmeleri	27
2.4.4. Öğrencilerde sınıfa ve okula aidiyet duygularının kazandırılması	28
2.4.5. Öğretmen merkezli etkinlikler	29

	<u>Sayfa</u>
2.4.6. Öğrenciler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi	29
2.4.7. Ders içeriğinin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi	29
2.5. Direnç Davranışlarını Önlemek İçin Alınabilecek Tedbirler	30
2.5.1. Öğretmen öğrenci ilişkileri	30
2.5.2. Sınıf yönetimi	33
2.5.3. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler	34
2.5.4. Öğrenme öğretme süreci	35
2.5.5. Okul sonrası etkinlikler	37
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	40
3.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	40
3.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	45
4. YÖNTEM	49
4.1. Araştırmanın Modeli	49
4.1.1. Araştırmanın nicel boyutu	51
4.1.1.1. Evren ve örneklem	51
4.1.1.1.1. Örneklemen demografik özellikleri	52
4.1.1.2. Veri toplama araçları	57
4.1.1.2.1. Öğrenci direnç davranışları ölçeği öğretmen formu	57
4.1.1.2.2. Öğrenci direnç davranışları ölçeği öğrenci formu	57
4.1.1.3. Veri toplama süreci	58
4.1.1.4. Veri analizi	58
4.1.2. Araştırmanın nitel boyutu	59
4.1.2.1. Katılımcılar	60
4.1.2.2. Veri toplama aracı	61
4.1.2.3. Veri toplama süreci	62
4.1.2.3.1. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler	62
4.1.2.3.2. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeler	62
4.1.2.4. Verilerin analizi	62

	<u>Sayfa</u>
4.2. Araştırmada Alınan Etik Önlemler	63
5. BULGULAR VE YORUM	65
5.1. Nicel Bulgular	65
5.1.1. Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarına yönelik nicel bulgular	65
5.1.1.1. Öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına yönelik bulgular	67
5.1.1.2. Cinsiyete göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular	67
5.1.1.3. Branşa göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular	68
5.1.1.4. Kıdem yılına göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular	69
5.1.1.5. Mezun oldukları okullara göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular	71
5.1.2. Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik nicel bulgular	72
5.1.2.1. Öğrencilerin sınıflarında sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik bulgular	74
5.1.2.2. Cinsiyete göre öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin bulgular	74
5.1.2.3. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin bulgular	76
5.1.2.4. Ailenin aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin bulgular	79
5.2. Nitel Bulgular	80

	<u>Sayfa</u>
5.2.1. Ortaokul öğretmenlerinin karşılaştıkları direnç	
davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri	80
5.2.1.1. Öğrenci direnç davranışları	82
5.2.1.2. Direncin kaynakları	83
5.2.1.3. Direncin öğretmene etkisi	85
5.2.1.4. Direncin öğrenciye etkisi	86
5.2.1.5. Dirençle başa çıkma	87
5.2.1.6. Direnci önleme	90
5.2.2. Ortaokul öğretmenlerinin karşılaştıkları direnç	
davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri	91
5.2.2.1. Direnç davranışları	93
5.2.2.2. Öğrenci direncine neden olan durumlar	94
5.2.2.3. Dirence karşı öğretmen tepkisi	95
5.2.2.4. Öğrencilerin öğretmenlerin direnç	
davranışları önlemeleri için önerileri	96
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	97
6.1. Sonuç	97
6.2. Tartışma	99
6.2.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma	99
6.2.1.1. Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç	
davranışlarına yönelik nicel bulgulara ilişkin	
tartışma	99
6.2.1.2. Öğrencilerin sergiledikleri direnç	
davranışlarına yönelik nicel bulgulara ilişkin	
tartışma	101
6.2.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma	103
6.2.2.1. Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç	
davranışlarına yönelik nitel bulgulara ilişkin	
tartışma	103
6.2.2.2. Öğrencilerin sergiledikleri direnç	
davranışlarına yönelik nitel bulgulara ilişkin	
tartışma	106

	<u>Sayfa</u>
6.3. Öneriler	109
6.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler	109
6.3.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	111
KAYNAKÇA	112
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Etkin ve edilgen öğrenci direnç davranışları	15
Tablo 2.2. Yapıcı ve yıkıcı öğrenci direnç davranışları	16
Tablo 4.1. Araştırma Soruları ve Veri Toplama Araçları	49
Tablo 4.2. Kütahya merkez ilçe ortaokul, öğretmen ve öğrenci sayıları	51
Tablo 4.3. Örneklemde yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı	52
Tablo 4.4. Örneklemde yer alan öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı	52
Tablo 4.5. Örneklemde yer alan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı	53
Tablo 4.6. Örneklemde yer alan öğretmenlerin kıdem yıllarına göre dağılımı	53
Tablo 4.7. Örneklemde yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı	54
Tablo 4.8. Örneklemde yer alan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı	54
Tablo 4.9. Örneklemde yer alan öğrencilerin aile aylık ortalama gelirlerine göre dağılımı	55
Tablo 4.10. Örneklemde yer alan öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dağılımı	55
Tablo 4.11. Örneklemde yer alan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre dağılımı	56
Tablo 4.12. Öğretmenlerin demografik özellikleri	60
Tablo 5.1. Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistikler	64

Tablo 5.2. Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğretmen Formunun alt boyutlarına ilişkin puan dağılımlarını gösteren histogram grafikleri	65
Tablo 5.3. Öğretmenlerin sınıftaki direnç davranışları düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler.....	65
Tablo 5.4. Bağımsız örneklem T-testi.....	66
Tablo 5.5. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar	67
Tablo 5.6. ÖÖD ve ÖKDT boyutlarının branşa göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher testi) sonuçları	67
Tablo 5.7. Sürekli Öfkeli Olma ve Pasif Direnç Boyutlarının branşa göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Welch testi) sonuçları	68
Tablo 5.8. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar	68
Tablo 5.9. Öğretmen Otoritesine Direnç, Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar ve Sürekli Öfkeli Olma boyutlarının kıdem yılına göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Welch testi) sonuçları	69
Tablo 5.10. Pasif Direnç Boyutunun kıdem yılına göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher's testi) sonuçları	69
Tablo 5.11. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar	70
Tablo 5.12. Öğretmen Otoritesine Direnç, Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar, Sürekli Öfkeli Olma ve Pasif Direnç boyutlarının mezun olunan okul türüne göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher's testi) sonuçları	70
Tablo 5.13. Öğrencilerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistikler	71

Tablo 5.14. Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğrenci Formunun alt boyutlarına ilişkin puan dağılımlarını gösteren histogram grafikleri	72
Tablo 5.15. Öğrencilerin sınıflarında sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler	73
Tablo 5.16. Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar alt boyutunun öğrencilerin cinsiyetine göre değişim durumuna yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları	73
Tablo 5.17. Bağımsız örneklem T-testi	74
Tablo 5.18. Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar alt boyutunun öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasını test eden Kruskal-Wallis sonuçları	75
Tablo 5.19. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar	75
Tablo 5.20. Sürekli Öfkeli Olma, Öğretmen Otoritesine Direnç ve Pasif Direnç alt boyutlarına yönelik Fisher ve Welch testi sonuçları	76
Tablo 5.21. Sürekli Öfkeli Olma alt boyutu için Tukey post-hoc testi sonuçları ...	76
Tablo 5.22. Games-Howell Post-Hoc test – ÖOD	77
Tablo 5.23. Games-Howell Post-Hoc test – PD	77
Tablo 5.24. Kruskal-Wallis	78
Tablo 5.25. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar	79
Tablo 5.26. Sürekli Öfkeli Olma, Öğretmen Otoritesine Direnç, ve Pasif Direnç alt boyutlarının ailelerin aylık gelirlerine göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher's testi) sonuçları	79

	<u>Sayfa</u>
Tablo5.27. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen tema ve alt temalar	80
Tablo 5.28. Öğrenci direnç davranışları	82
Tablo 5.29. Öğrenci direnç davranışlarının kaynakları	83
Tablo 5.30. Direncin öğretmene etkisi	85
Tablo 5.31. Direncin öğrenciye etkisi	86
Tablo 5.32. Direnç davranışlarıyla başa çıkmada öğretmenlerin başvurdukları yollar	87
Tablo 5.33. Direnci önlemek için yapılabilecekler	90
Tablo 5.34. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen tema ve alt temalar	92
Tablo 5.35. Öğrenci direnç davranışları	93
Tablo 5.36. Öğrenci direncine neden olan durumlar	94
Tablo 5.37. Dirence karşı öğretmen tepkisi	95
Tablo 5.38. Öğrencilerin öğretmenlerin direnç davranışları önlemleri için önerileri	96

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 4.1. Açıklayıcı ardışık desen aşamaları	49
---	----



1. GİRİŞ

Eğitimin yaygın olarak kullanılan tanımı, bireyde kasıtlı olarak ve kendi yaşantıları yoluyla, istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecidir (Demirel & Kaya, 2020). Planlı bir şekilde devam eden ve bireyler söz konusu olduğu için yapısı gereği karmaşık olan bu süreçte, öğretmenin önceden belirlediği amaçlarına ulaşabilmesi için öğrenci, öğretmenin kendisi, idare, okulun fiziki yapısı, veli ile ilgili durumlarda birçok değişkeni de göz önünde bulundurması gerekir. Öğretme-öğrenme sürecinde hem öğretmenler hem de öğrenciler çeşitli problemlerle karşı karşıya kalabilmektedirler. Öğrenciler kendi ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmayan öğretme yaklaşımlarından ve öğretmenin olumsuz davranışlarından dolayı başarısızlık yaşayabilir, derslere karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir ya da okula devam etmeyebilir (Koyuncu, 2017). Ayrıca öğrenciler arkadaşlarıyla, yönetimle ya da okul kurallarıyla ilgili sıkıntılı bir durum da yaşayabilir. Bu olasılıklar karşısında öğrenciler, hem kendilerinin hem arkadaşlarının öğrenmesine engel oluşturan ve öğretmenin de motivasyonunu düşüren, alan yazında direnç davranışları olarak adlandırılan olumsuz tepkiler verebilirler. Direnç davranışları, öğrencilerin istemediği bir durumla (küçük düşürme, haksızlığa uğrama, eğitim gereksinimlerinin karşılanmaması, derslerin sıkıcı olması vb.) karşılaştığında, sistematik olarak gerçekleştirdiği tepkilerdir (Sarı, 2018).

Direnç davranışları sıklıkla, öğrencilerin sınıfta sergiledikleri söz almadan konuşma, yanındaki arkadaşıyla ders esnasında muhabbet etme gibi istenmeyen davranışlarla karıştırılmaktadır. Sever (2012) çalışmasında, direnç davranışları sergileyen öğrencilerle istenmeyen davranışları sergileyen öğrenciler arasındaki farkı şu şekilde açıklamıştır: Dirençli öğrenci sınıfa öğrenmek için, öğrenmeye istekli olarak ve bir yandan da öğrenememe kaygısı taşıyarak gelir, fakat istenmeyen davranış sergileyen öğrenci öğrenmeye karşı isteksizdir ve sınıfa belli yeterlikleri sağlamak için gelir. Ayrıca istenmeyen davranışlar anlık olarak, derse ara vermek ya da dikkat çekmek için yapılırken, direnç davranışları planlı, kasıtlı ve sürekli olarak tekrar eder (Yüksel, 2003). Bu yüzden de direnç davranışlarıyla başa çıkmak daha zordur.

Direnç davranışları öğrenci ve öğretmen açısından yıkıcı özelliğe sahip olabileceği gibi yapıcı özelliğe de sahip olabilmektedir. Yıkıcı özellikler öğrencinin öğrenmesinde, öğretmenin motivasyonunda ve öğretme-öğrenme sürecinde olumsuz etkilere sebep olabilir; yapıcı özelliğe sahip direnç davranışları ise belirtilen durumlar

üzerinde olumlu etki yapabilir.Öğretmeni suçlama, umursamama, kopya çekme, dersten kaçma gibi davranışlar yıkıcı özelliğe sahipken, öğretmene ders işleyişi hakkında öneride bulunma, öğrencinin kendi kendine proje yapması, arkadaşlarına anlamadıkları noktalarda yardımcı olması ya da öğretmenin uygun olmayan etkinliklerine karşı çıkması yapıcı direnç davranışlarına örnek olarak gösterilebilir (Burroughs, Kearney ve Plax 1989'dan akt. Sever, 2012).

Direnç davranışları ile karşılaşan öğretmenlerin bu sorunla karşılaştığında bilimsel bir yol izlemesi gerekmektedir. Yani, ilk önce problemi tanımlayıp daha sonra problemin kaynağını belirleyip tedbirlerini bu doğrultuda alması gerekmektedir. Direnç davranışlarının kaynakları ise çok çeşitli olabilmektedir. Öğrencilerin okul kültürüyle paralel olmayan sosyo-kültürel özelliklere sahip ailelerden gelmeleri, öğretmenin derste benimsediği öğretim-öğrenme yaklaşımları, hazırbulunuşluk düzeylerinin farklılığı direnç davranışlarının altında yatan sebeplere örnek olarak gösterilebilir (Yüksel, 2003).Öğretmenler, ancak bu direnç davranışlarının neden kaynaklandığını tespit edebildiklerinde bu davranışları önleyebilir ya da bu davranışlarla etkili bir şekilde başa çıkabilir (B.Seidel & Tanner, 2013).

Bu araştırma ile ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin hangi direnç davranışlarıyla ne sıklıkla karşılaştıkları; öğrencilerin hangi direnç davranışlarını ne sıklıkla gösterdikleri bilgisini ortaya koymak ve direnç davranışları ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurularak, öğrenci direnç davranışları hakkında daha derinlemesine bilgi edinmek, öğretmenlerin direnç davranışları hakkında ne düşündüklerinin, aldıkları tedbirlerin ve bu davranışlarla başa çıkmada seçtikleri yöntemlerin bilgilerini, öğrencilerin de direnç göstermelerinin altında yatan nedenlerin bilgisini,öğretmenler ve öğrenciler bağlamında karşılaştırmalı olarak alan yazına sunmak amaçlanmaktadır.

1.1. Sorun

Öğrencilerin göstermiş oldukları direnç davranışları öğrenciden kaynaklı olduğu gibi öğretmenden kaynaklı da olabilmektedir. Richmond (2002'den aktaran Bayat, 2007, s.115) sınıf içi öğrenci davranışlarını etkileyen çevresel etmenler başlığı altında öğretmenin görünüşünü, jest ve mimiklerini, göz iletişimini, sözel davranışlarını, öğretmenin sınıf içindeki konumunu ele almıştır.Direnç davranışları, direnç davranışı gösteren öğrencilerin ve arkadaşlarının öğrenmelerinde olumsuz bir etkiye sahip

olmakla birlikte öğretmenin de sınıftaki motivasyonunu düşürmektedir. Bir öğretmenin sınıfta, önceden belirlemiş olduğu amaçlara öğrencilerin ulaşabilmesi için, karşı karşıya kaldığı ya da kalma ihtimalinin olduğu direnç davranışlarıyla etkili bir şekilde başa çıkması gerekmektedir. Bunun için de ilk önce bu durumun kaynağını doğru bir şekilde tespit edip ona göre yol haritası çizilmesi gerekmektedir. Yıldız ve Sarı (2019), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul ortamında karşılaştıkları direnç davranışlarını belirlemek, bu davranışlar karşısında hangi stratejileri izlediklerini bulmak ve çözüm önerilerini almak amacıyla yapmış oldukları çalışmalarında öğretmenlerin, direnç davranışlarını öğrenme öğretme süreçleri açısından olumsuz bulduklarını ve bu durumu önlemeye yönelik tedbir almaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Fakat, öğretmenler direnç davranışının kaynağının öğretmen olabileceği gerçeğini göz ardı etmişlerdir. Sorunu daha çok ailede, çevrede, öğrencinin kendisinde, okul disiplin sisteminde ya da öğretim programında görmüşlerdir. Canoğulları (2018), ortaokul öğretmenlerinin okullarındaki yaşam kalitesi ve öğrencilerin direnç davranışları algılarını belirlemek için yaptığı çalışmada, öğretmenlerin okul yaşam kalitesini orta düzeyde algıladığını ve direnç davranışlarıyla az sıklıkta karşılaştıklarını tespit etmiştir. Koyuncu (2017)'nin lise öğrencilerinin problem çözme beceri algı düzeyleri ile direnç davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, öğrencilerin problem çözme becerilerinin arttıkça direnç davranışlarının düştüğü sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin problem çözme beceri düzeyleri sergiledikleri direnç davranışları için anlamlı bir yordayıcıdır. Buradan hareketle öğrencilerin direnç davranışları ile mücadele etmenin yollarından birisinin onlara problem çözme becerisi kazandırmak olduğu söylenebilir. Sullivan vd. (2014) ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ne tür olumsuz davranışlarla ne sıklıkta karşılaştıklarını belirlemek amacıyla öğretmenlere anket uygulamışlardır. Anket sonuçlarına göre öğretmenlerin düşük düzeyde yıkıcı ve başı boş öğrenci direnç davranışlarına sıklıkla rastladıklarını ve öğretmenlerin bununla başa çıkmakta zorlandıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin zorlanmasının sebebi, altta yatan başka bir sebebin olduğu direnç davranışlarıyla başa çıkmada, sorunun kaynağını öğrencide varsayan bir takım yollara başvurmaları olabilir. Agresif ve asosyal davranışların ise görülme sıklığı azdır. Bu çalışma ile, farklı öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına göre, onları derse dahil etmek için hazırlanan sınıf ortamının, öğrencilerin derse katılımını ve direnç davranışlarını olumlu yönde etkilediğini göstermek amaçlanmıştır. Sever'in (2012) ilköğretim fen ve teknoloji

dersinde araştırma temelli yaklaşımın öğrenci direnç davranışları üzerindeki etkisini belirlemek üzere yaptığı yarı deneysel çalışmada, deneysel işlem sonrasında dirençli öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrenciler fen ve teknoloji dersinde yaptıkları deneylerden çok hoşlandıklarını ve bundan sonra da deney yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ise öğretmenler, dirençli öğrencilerde olumlu değişimlerin gözlemlendiğini, fakat bu değişimin kendi yönettikleri derslerde beklenen ölçüde olmadığını ifade etmişlerdir. Eroğlu (2012), üniversitede öğretmenlik meslek bilgisi dersi alan öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrencilerin bu derse ve bu dersi yürüten öğretim elemanlarına karşı olumsuz düşüncelere sahip olduğunu ve pasif direnç gösterdiklerini ortaya koymuştur. Çalışmada, öğrencilerin, dersin işlenişi, öğretim elemanı ile ilişki kurma ve öğretim elemanının akademik yeterliği konusunda problemlerinin olduğu ve bu doğrultuda öğrencilerin önerilerinin olduğu belirtilmiştir. Yüksel & Şahin'in (2005) alt sosyo-ekonomik düzeye sahip liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, dersler, öğretmenler ve ödevler hakkında olumsuz düşüncelere sahip öğrencilerin daha sık direnç davranışları sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Yüksel (2004) Eğitim Fakültesi öğrencilerinin direnç davranışlarını tespit etmek amacıyla yürüttüğü çalışmada, direnç davranışlarının nedenlerinin, öğretim elemanlarının mesleki özellikleri, sınıftaki arkadaşlık ilişkileri ve öğrencilerin gelecek beklentileri ile ilişkili olduğu bulgusunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin antisosyal davranış değiştirme teknikleri ile öğrencilerin öğretmen kaynaklı direnç davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Paulsel & Chory-Assad'ın (2004) üniversite öğrencileri ve hocalarıyla yapmış oldukları çalışmaya göre öğretmenlerin veya diğer yetkili kişilerin cezalandırmaları, öğrencilerde oluşan suçluluk duygusu, öğrenci öğretmen arasındaki olumsuz ilişki ve öğretmenin meşru otoritesi, öğretmeni suçlama, öğretmene öneride bulunma, üst makamlara başvurma gibi direnç davranışlarını artırmaktadır.

2004 yılından itibaren ilgi görmeye başlayan öğrenci direnç davranışları ile ilgili yapılan çalışmalar oldukça sınırlı olmakla birlikte bu davranışlar öğretmen ve öğrencilerden elde edilen verilerle karşılaştırmalı olarak incelenmemiştir. Üniversite öğrencilerinin direnç davranışlarıyla ilgili görüşlerine başvurulmuş az sayıda çalışma olmakla birlikte, ortaokul ve lise düzeyinde yapılan çalışmalar hem az sayıdadır hem de öğretmen boyutuna ağırlık verilerek gerçekleştirilmiştir. Direnç davranışlarıyla ilgili

çalışmaların bulgularında karşımıza çıkan, direnç davranışlarının aile, çevre, öğretim programı ya da okul disiplin sistemi temelli sebepleri ile ilgili olarak öğretmenlerin müdahalede bulunabileceği pek bir şey yoktur. Fakat, Bayat'ın (2007) da çalışmasında belirttiği gibi öğretmenler, öğrencilerin sınıftaki davranışlarını farkedip ihtiyaçlarını belirlediğinde, kendi uygulamaları üzerine yoğunlaşarak, öğrenci direnç davranışlarının önüne geçmede yol katedebilirler. Bu araştırma ile öğretmenlerin ne tür direnç davranışlarıyla ne sıklıkta karşılaştıklarını, öğrencilerin hangi sıklıkla ne tür direnç davranışları sergilediklerini ortaya çıkarmak; direnç davranışlarının kaynaklarının neler olabileceği ve ne gibi çözüm yollarına başvurulabileceği ya da direnç davranışlarının önlenabilir olup olmadığı hakkında öğretmenlerde farkındalık oluşturmak ve öğrencilerin direnç davranışlarına başvurmalarının altında yatabilecek asıl nedenleri açığa çıkarmak beklenmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı Kütahya İl merkezinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesidir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?
2. Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algıları arasında
 - a. cinsiyete
 - b. branşa
 - c. kıdeme
 - d. mezun olduğu okula göre anlamlı fark var mıdır?
3. Öğrencilerin direnç davranışları nelerdir?
4. Öğrencilerin direnç davranışları
 - a. cinsiyete
 - b. sınıf düzeylerine
 - c. ailenin aylık ortalama gelirine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin öğrencilerin gösterdiği direnç davranışları ile ilgili görüşleri nelerdir?
 - a. Öğrenciler ne tür direnç davranışları göstermektedirler?
 - b. Direnç davranışlarının önlenbilmesi hakkında nasıl bir görüşe sahiptirler?
6. Öğrencilerin direnç davranışları ile ilgili görüşleri nelerdir?
 - a. Öğrenciler ne tür direnç davranışları gösterirler?

b. Öğretmenleri direnç davranışlarının önüne geçmek için neler yapabilir?

1.3. Önem

Öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin oluşması anlamına gelen etkili öğretimi sınıfta sağlayabilmek için öğretmenlerin süreçte ortaya çıkması muhtemel problemleri öngörüp bu problemlerin ortaya çıkmasını engelleyecek önlemleri alması, ya da problemler baş gösterdiğinde bu problemlerle etkili bir şekilde başa çıkması gerekmektedir. Etkili öğretimi sınıfında oluşturmak isteyen bir öğretmen, direnç davranışları ile istenmeyen davranışlar arasındaki ayrımın da farkına varmalıdır. Yıkıcı direnç davranışlarının görüldüğü bir sınıf ortamında, problemleri tanımlamak, neden sonuç ilişkisi kurup, çözüm yolları düşünmek ve doğru yolu seçmek, öğretmenlerin etkili öğretimi sağlamalarında önemli bir role sahiptir. Öğrencilerin sınıf ortamında göstermiş oldukları direnç davranışları öğrenme-öğretme süreci açısından bir problem durumudur ve öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkilemesi nedeniyle, öğretmenlerin titizlikle üzerinde durması gereken bir konudur. Direnç davranışları, direnç gösteren öğrencinin okul başarısını olumsuz etkilediği gibi, sınıftaki diğer öğrenciler için de olumsuz bir örnek teşkil etmektedir. Ayrıca öğrenme öğretme sürecinin ana unsurlarından biri olan öğretmenin verimi düşebilmekte, öğretmende yetersizlik hissi oluşabilmekte ve fiziksel olarak da fazladan yorulmaktadır (Alpert 1991; Spaulding 2000). Öğretmen, öğrencilerin sınıfta göstermiş oldukları davranışları iyi analiz edebilmeli, bu davranışlardan hangisinin istenmeyen davranış, hangisinin direnç davranışı olduğu bilgisini ayırt edip ona göre bir eylem planı geliştirmelidir (Sever, 2012; Yıldız ve Sarı, 2019).

Alanyazın incelendiğinde, yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan sınırlı sayıdaki çalışmalar, ilkokullarda görev yapan öğretmenleri (Alğan, 2020; Özgök, 2021); ortaokullarda görev yapan öğretmenleri (Sever, 2012; Sullivan vd., 2014; Canoğulları, 2018; Yıldız ve Sarı, 2019); lisede öğrenim gören öğrencileri (Yüksel & Şahin, 2005; Koyuncu, 2017); üniversite öğrencilerini (Paulsel ve Chory-Assad, 2004; Yüksel, 2004; Eroğlu, 2012) kapsamaktadır. Ortaokul dönemi, öğrenciler için ilkokulda temel becerileri kazandıktan sonra gelecek yaşamlarındaki mesleklerine karar verecekleri lise eğitime geçişte, öğrencilerin yaşamları için önemli bir eğitim basamağıdır. Öğrencilerin hayatında önem arz eden bu dönemde, onların eğitim öğretim hayatlarını olumsuz bir şekilde etkileyebilecek direnç davranışlarını belirlemek, bu

doğrultuda okul-öğretmen-veli işbirliğini sağlamak, öğretmen, öğrenci ve velileri bilgilendirmek, öğretmenlerin bilinçlendirilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerini planlamak sorunları çözmede fayda sağlayabilir. Bu araştırma ile, direnç davranışlarının, öğretmen ve öğrenci gözünden nasıl anlaşıldığını ortaya koymak, öğretmenlerin sıklıkla karşılaştıkları direnç davranışlarını, öğrencilerin sıklıkla başvurduğu direnç davranışlarını belirlemek, öğretmenlerin direnç davranışları hakkında farkındalık kazanmasını, bu davranışlara karşı izledikleri yöntemler ve daha farklı neler yapabilecekleri hakkında düşüncelerini sağlamak, bunun sonucunda ise sınıflarda etkili öğretimin sağlanması konusunda bir adım atmak ve öğrencilerin neden direnç gösterdiklerini onların görüşlerine dayanarak açığa çıkarmak beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın alanyazındaki boşluğu doldurma bakımından katkı sağlaması ve bu konu üzerinde çalışma yapacak diğer araştırmacılara da ışık tutması umulmaktadır.

1.4. Varsayımlar

1. Öğrencilerin ölçeklerde yer alan maddeleri içtenlikle ve yansız bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Öğretmenlerin ölçeklerde yer alan maddeleri içtenlikle ve yansız bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.
3. Öğretmenlerin görüşmelerde, soruları içtenlikle ve yansız bir şekilde cevapladıkları kabul edilmektedir.
4. Öğrencilerin görüşmelerde, soruları içtenlikle ve yansız bir şekilde cevapladıkları kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2020-2021 Öğretim Yılında Kütahya ilinde belirlenen ortaokullardaki öğrencilerden ve bu ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerden toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmada toplanan veriler, ölçme araçlarında yer alan maddelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğrenci Direnci: Direnç, toplumdaki baskın gruplara ait bilgi, beceri ve düşüncelerin diğer bireylere de okullar aracılığıyla benimsetilmesine karşı gösterilen davranışlardır (Giroux 1983).

İstenmeyen Öğrenci Davranışı: Okulda ve sınıfta eğitsel çabalara engel olan davranışların tümü(Avcı, 2019).



2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde, direnç kavramı ile ilgili bilgilere, eğitim ve direnç, direnç davranışları, direnç davranışlarının nedenleri, direnç davranışlarına karşı izlenebilecek yollar, direnç davranışlarını önlemek için alınabilecek tedbirler ve direnç davranışlarının eğitsel önemi başlıklarına yer verilecektir.

2.1. Eğitim ve Direnç

Direnç teorisini ortaya koyan direnç kuramcıları, Neo-Marksist kuramcıların bir kolunu oluşturmaktadır. Neo Marksist kuramcılar, toplumun sosyal, ekonomik ve siyasal özellikleri ile okul hayatı arasındaki ilişkiyi ele alırlar. Neo Marksist kuramın diğer bir kolu olan yeniden üretim kuramcıları, okullarda, toplumun üst sınıfının değerlerinin, alt sınıfta yer alan bireylere aktarıldığını ve alt sınıfa ait bireylerin bu durumu sorunsuz bir şekilde kabul ettiklerini benimserler. Yeniden üretim ve direnç kuramcıları, temelde toplumdaki sınıf farklılıklarına değinmekle birlikte, direnç kuramcıları, toplumun alt sınıfında yer alan bireylerin okulda öğretilenlerin pasif birer alıcıları olmadığı ve bu öğretilenlere cinsiyet, ırk ve sınıf özelliklerine göre direnç gösterebilecekleri üzerinde durarak, yeniden üretim kuramcılarından ayrılmaktadırlar (Yüksel, 2003). Direnç kuramcılarının eğitim ve öğretimle ilgili varsayımları şunlardır; egemenlik durağan ya da tamamlanan bir durum değil, bir süreçtir; güç tek boyutlu değildir, egemenlik ya da direnç için güç kullanılabilir; direnç özünde değişim umuduyla gerçekleştirilir. Giroux'e (1983) göre ise direnç teorisinin en önemli varsayımı, öğrencilerin, onları toplumsal işbölümüne hazırlayan okul ve öğretmenlere boyun eğmemeleridir.

Eğitimde direnç kavramı, Neo-Marksizm'in, yeniden üretim kolunun etkisini yitirip, direnç kuramcılarının etkili olmaya başladığı 1980'lerde ortaya çıkmıştır. Direnç davranışları ile ilgili yapılan çalışmalar ise 2004 yılı itibariyle ilgi görmeye başlamıştır. Direnç kavramı, okul ve toplum arasındaki ilişkiyi analiz etmemize olanak tanıyan değerli bir kuramsal ve ideolojik yapıdır (Giroux, 2014). Direnç, muhalif davranışların nedenlerini ve anlamını ahlaki ve politik öfke ile ilişkilendirerek açıklar. Liberal teorisyen ve tarihçiler toplum eğitiminin, dezavantajlı gruplara kişisel gelişim, politik ve ekonomik güç fırsatları verdiğini öne sürerken, radikal eğitimciler toplumsal iş bölümünü aynı şekilde devam ettirmek için okulların görevinin baskın olan görüş, bilgi ve becerilerin çoğalmasını sağlamak olduğu görüşündedirler. Radikallere göre, eğitimde

yaşanan başarısızlıkların sorumluları öğrenciler değil toplumdur. Okullar, toplumdaki baskın görüş, bilgi ve becerilerin sorgulandığı ve toplumdaki dayatmalarla mücadelenin gözlemlendiği alanlardır (Mc Laren, 1985). Bu nedenle, mevcut düzeni değiştirebilmek için baskı ve direniş mekanizmalarının okullardaki işleyişini anlamak önemlidir.

Okullar toplumdaki eşitsizliğin, sınıf, cinsiyet ve ırk ayrımcılıklarının ana aktörüdür. Okullar açık ve örtük programın bir arada götürüldüğü, baskın ve alt kültürlerin yer aldığı, farklı sınıflara ait görüşlerin çarpıştığı özerk kurumlardır (Giroux, 1983). Okullar toplumun belirlediği sınırlar çerçevesinde görevini yerine getirdiği gibi aynı zamanda toplumun sınırlarını şekillendirmekte de rol üstlenebilirler. Okullar, toplumdaki baskın kesimi temsil eden temel varsayımlarla bazen çelişirken bazen de bu varsayımları destekleyebilirler.

Baskıcı yönetimin hüküm sürdüğü modern toplumlarda, devrimciler ve eleştirel düşünürler değer görürken, okulda direnç gösteren öğrencilerin toplum yararına iş yaptığı düşünülmez. Öğrenciler okulla aralarındaki mesafeyi ve eğitim öğretimin amacını sorgulama durumlarını, okulların sosyal yeniden üretim görevi ile ilgili düşüncelerini, direnç davranışları yoluyla ortaya koyuyor olabilirler. Yeniden üretim teorisine göre okullar toplumda kabul gören bilgi ve becerileri öğrencilere öğretirken ve onları ait oldukları sınıftaki meslek gruplarına hazırlayarak sosyal kuralların yaygınlaşmasını sağlar (Yüksel, 2003; Giroux, 2014). Okulun bu mevcut durumundan memnun olmayan öğrenciler direnç davranışlarına başvurarak tepkilerini ortaya koyabilirler. Fakat öğrencilerin direnç gösterme davranışlarının altında yatan temel sebebe bakılmaksızın, bu öğrencileri etiketlemek ve onlara ceza uygulamak, öğrencilerin okulla ilgili olumsuz deneyim yaşamaya devam etmesine ve direnç göstermesine sebep olan eşitsizliklerin sürüp gitmesine neden olmaktadır (Hendrickson, 2012). Öğrencilerin direnç davranışlarının altında yatan sebeplere ise ya direnç davranışı sergileyen bireyin davranışı hakkında kendi yorumu analiz edilerek ya da bireyin kendisini açıkça ifade edememesi durumunda direnç davranışının ortaya çıktığı bağlam incelenerek ulaşılabilir (Giroux, 2014). Bu noktada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları öğrenci davranışlarından, direnç boyutunda gözlemledikleri davranışları ayırt edebilmeleri büyük önem taşımaktadır.

2.2. Direnç Davranışları

Alan yazında öğrencilerin direnç davranışları ile ilgili olarak birbiriyle benzer anlamlara sahip iki terim karşımıza çıkar: sorun ya da istenmeyen davranış ve direnç davranışları. Direnç, toplumdaki baskın gruplara ait bilgi, beceri ve düşüncelerin diğer bireylere de okullar aracılığıyla benimsetilmesine karşı gösterilen davranışlardır (Giroux 1983). Eğitimde direnç davranışları, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde planlı, sistemli ve bilinçli olarak öğretmene, arkadaşlarına, derse ve bulundukları ortama karşı göstermiş oldukları tepkisel davranışlardır (Sever, 2012; Yıldız ve Sarı, 2019). Öğrenci direnç davranışlarının ayırt edici özellikleri; önceden düşünülmüş olması, bilerek yapılması, süreklilik göstermesi ve anlaşılmayı bekleyen bir mesaj taşımasıdır. Sorun davranışlar ise öğrenme öğretme sürecini sekteye uğratan davranışlardır (Doyle, 1986'dan aktaran Alpert, 1991). İstenmeyen davranışlar sınıfta kendiliğinden meydana gelirken direnç davranışları öğrenciler tarafından düşünülecek planlı olarak gerçekleştirilen davranışlardır, bu yüzden de süreklilik gösterirler. Direnç davranışları çok daha ciddi sonuçlar doğurabilir ve aynı zamanda direnç davranışları her zaman olumsuz bir etkiye de yol açmayabilir (Gencel ve Saracaloğlu, 2013). Öğretmen ve okul bakış açısıyla olumsuz algılanabilecek, öğrencilerin derse katılmaması ya da öğretmenlerin derste benimsedikleri yöntem ve tekniklere karşı çıkması gibi davranışlar aslında olumlu olarak sınıflandırılabilir. Çünkü öğrenciler, demokratik bir toplumun parçası olarak okulda etkin katılım göstermektedirler ve verdikleri tepkilerle öğretmenin sınıfta kullandığı yöntem ve teknikleri tekrar gözden geçirmesini sağlayabilirler (Alpert, 1991).

Direnç davranışları kendi içinde hem olumlu hem de olumsuz bir anlam barındırmaktadır ve bu davranışları, farklı araştırmacılar farklı şekillerde sınıflandırmışlardır (Yolcu ve Mediha, 2020). Direnç davranışlarını McLaren (1985) pasif ve aktif olarak sınıflandırırken, Kearney, Plax ve Burroughs (1991) ise yapıcı ve yıkıcı olarak ele almıştır. Bu çalışmada ise yıkıcı özellik taşıyan pasif ve aktif öğrenci direnç davranışları üzerinde durulmuştur.

Pasif direnç davranışları, öğrencilerin hoşlanmadıkları sınıf etkinliklerine karşı gösterdikleri, kendileri açısından daha risksiz tepkileridir. Birey pasif dirence başvurur çünkü hem sınıftaki etkinliğe katılmak hem de okul ya da idare tarafından herhangi bir cezaya sebep olacak durumla karşı karşıya kalmak istememektedir. Öğrenciler daha etkili olduğunu ve uyum sağlaması gereken öğrenci rolüne daha uygun olduğunu

düşündüklerinden, sözünü kesme, konuyu dağıtma, umursamama, kısmi uyum gibi pasif direnç davranışlarına aktif direnç davranışlarından daha çok başvurumaktadırlar. Aktif direnç ise öğrenci açısından daha riskli bir durum olmakla birlikte öğrenci öğretmenle karşı karşıya gelebilmektedir. Aktif direnç davranışları daha fazla cesaret gerektirmekte ve öğretmene karşı gelme özelliğini taşımakta olduğu için, öğretmenler bu davranışları stresli, tehditkâr ve utanç verici olarak tanımlayabilirler. Öğrenciler hoşlanmadıkları etkinliklere karşı gösterdikleri pasif direnç davranışlarıyla hedeflerine ulaşamadıklarında, ya o etkinliğe sevmeseler de katılırlar ya da karşı çıkmak, isteklerini dile getirmek için velisi, ya da okul müdürünü aracı kişi olarak kullanarak aktif direnç davranışlarına başvururlar (Spaulding, 2000).

Burroughs, Kearney ve Plax (1989), eğitim alanında öğrenci direnç davranışlarının olumsuz olarak bahsedildiği alan yazından farklı olarak, direnç davranışlarının eğitim öğretim açısından olumlu nitelik de taşıyabileceğinin üzerinde durmuşlardır (Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991). Bu bağlamda direnç davranışlarını yıkıcı ve yapıcı olarak iki gruba ayırmışlardır. Yıkıcı direnç davranışları, direnç davranışlarının sorun davranışlarla aynı algılandığı yaygın görüşü yansıtmaktadır. Öğretmen anlatamıyor şeklinde öğretmeni suçlama, öğretmenin dersle ilgili isteklerini ve önerilerini umursamama, sınavlarda kopya çekme ve dersten kaçma gibi yıkıcı özelliğe sahip direnç davranışları, öğrencilerin öğrenmesinde, öğretmenin motivasyonunda ve öğretme-öğrenme sürecinde olumsuz etkilere sebep olabilir. Öğrencilerin öğretmenlerine ders işleyişi hakkında öneride bulunmaları, öğrencinin içten gelen motivasyonu ile bir proje ortaya çıkarması, arkadaşlarına zorlandıkları noktalarda yardımcı olması ve öğrencilerin öğretmenlerinin uygun olmayan etkinliklerine karşı çıkması gibi yapıcı özelliğe sahip direnç davranışları ise öğrencilerin öğrenmesinde, öğretmenin motivasyonunda ve öğrenme-öğretme sürecinde olumlu etki yapabilir (Burroughs, Kearney ve Plax 1989'dan aktaran Sever, 2012). Öğrencilerin şikayette bulunmaları, etkinlik yada öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikleri sorgulamaları şeklinde ortaya çıkan yapıcı direnç davranışları öğretmenler açısından sinir bozucu ve motivasyon düşürücü olarak görülse de öğretim hakkında dönüt vermesi ve öğretmenin kendi davranışları üzerinde düşünmesini sağlaması açısından değerlidir.

Kearney, Plax, ve Burroughs 'un (1991) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilere yapıcı-arkadaşça, yapıcı-mesafeli, yıkıcı-arkadaşça ve yıkıcı-mesafeli öğretmen davranışlarının özelliklerine göre 4 farklı

öğrenme ortamını yansıtan senaryolara, öğrencilerin gösterebileceği direnç davranışları sorulmuştur ve araştırma sonucunda 19 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler etkin/edilgen ve yapıcı/yıkıcı direnç davranışları olarak da alt sınıflara bölünmüştür. Etkin direnç davranışları öğretmene öneride bulunma ya da öğretmeni suçlama gibi öğrencinin açıkça gözlenebilir davranışlarıyken, edilgen direnç davranışları öğrenciler tarafından açıkça sergilenmeyen isteksiz uyum gösterme ya da aldatma gibi davranışlardır. Etkin ve edilgen direnç davranışlarına örnek olarak verilen, öğretmene öneride bulunma ve isteksiz uyum gösterme, öğrencilerin öğrenmelerini ve öğretmenin motivasyonunu olumlu etkilemesi sebebiyle yapıcı direnç davranışlarına örnek olarak verilebilir; öğretmeni suçlama ve aldatma direnç davranışları ise öğrenme sürecinde hem öğretmen hem de öğrenci açısından olumsuz etki yaratması sebebiyle yıkıcı direnç davranışlarına örnek olabilir. Kategorilere ayrılmış direnç davranışları ve örnekleri aşağıdaki gibidir (Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991):

1. Öğretmene öneride bulunma: Öğrenciler öğretmene “Konuyu biraz daha açarsanız, yapmamızı istediğiniz şeyi daha iyi yapabileceğiz.” gibi önerilerde bulunarak açıkça gözlemlenebilen etkin ve yapıcı direnç davranışı sergileyebilirler.

2. Öğretmeni suçlama: Öğrenciler, “Öğretmen sıkıcı.”, “Öğretmen beni huzursuz ediyor.” gibi söylemlerle kendi duygu ve düşüncelerini açıkça ortaya koyan etkin direnç davranışını, öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkilemesi bakımından yıkıcı bir şekilde sergileyebilirler.

3. Dersten kaçma: “Derse katılmayacağım.”, “Devamsızlık yapacağım.” gibi öğrenci tutumları ise öğrencinin tutumunu kaçamak bir şekilde ortaya koyması nedeniyle edilgen direnç davranışlarına örnektir ve öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkilemesi sebebiyle de yıkıcı etkiye sahiptirler.

4. İsteksiz uyum gösterme: “Öğretmenin dediklerini yapsam da bunu isteyerek yapmıyorum.”, “Derse ön hazırlık yapıp geleceğim ama derste hiç ilgilenmeyeceğim.” diyen öğrenciler ise asıl duygu ve düşüncelerini ortaya koymayarak edilgen direnç davranışı gösterirler, fakat isteksiz olsalar da dersle ilgili yaptıkları çalışmalar öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkileyeceğinden yapıcı bir şekilde dirençlerini ortaya koymaktadırlar.

5. Etkin direnç gösterme: “Ders için gerekli ön hazırlıkları asla yapmayacağım.”, “Kitabımı evde bırakacağım.” düşüncesindeki öğrenciler ise öğretmene açıkça meydan okuyarak etkin direnç davranışı gösterirler, ancak gösterdikleri bu direnç davranışları

öğrencilerin öğrenmelerini ve öğretmenin motivasyonunu olumsuz bir şekilde etkileyeceğinden, yıkıcı etkiye sahiptirler.

6. Aldatma: “Sınıfta başarısız olmamın nedenlerini kafamdan uyduracağım.”, “Arkadaşlarımdan geçirdiğim notlarla derse hazırlıklı geliyormuş gibi yapacağım.” düşüncelerini taşıyan öğrenciler, asıl niyetlerini ortaya koymaz ve öğretmeni kandırmayı amaçlar. Bu açıdan edilgen özellik taşıyan bu direnç davranışları, öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmediklerinden, onlar açısından yıkıcı etkiye sahiptirler.

7. Doğrudan iletişim kurma: Öğretmenle yüz yüze konuşan, ders sonrasında neden o şekilde davrandığını açıklayan öğrenciler, bu süreçte etkin rol alırlar ve kendi açılarından öğrenme öğretme süreçlerini iyileştirme niyeti taşıdıkları için, bu direnç davranışları yapıcı özelliktedir.

8. Engel olma: “Sınıfta gürültü yapacağım.”, “Derse hep geç geleceğim.” düşünceleriyle etkin direnç davranışı gösteren öğrenciler, kendi öğrenmelerini, arkadaşlarının öğrenmelerini ve öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkileyerek, yıkıcı etkiye sahip direnç davranışları sergilemektedirler.

9. Mazeret belirtme: “Kendimi iyi hissetmiyorum.”, “Konuyu anlamıyorum.” bahaneleriyle derse katılım göstermeyen ve sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencilerin direnç davranışları, kendilerini açıkça ifade etmedikleri için edilgen bir özellik taşıırken, öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkilemesi sebebiyle yıkıcı bir etkiye sahiptir.

10. Öğretmeni umursamama: “Öğretmene hiçbir açıklama yapmadan, önceden ne yapıyorsam onu yapmaya devam edeceğim.”, “Öğretmenin söyledikleri bir kulağımdan girer diğerinden çıkar.” diye düşünen öğrenciler öğretmeni umursamayarak edilgen direnç davranışı göstermektedirler. Kendi yanlışının farkında olmayan ve öğretmeni umursamayan öğrencilerin öğrenmeleri olumsuz etkilendiğinden, bu tip direnç davranışları yıkıcı etkiye sahiptirler.

11. Öncelikler: “Başka dersten ödevim vardı o yüzden sizin dersin ödevini yapamadım.”, “Dersler çok yoğun olduğu için yetiştiremiyorum.” gibi öğrenci davranışları hem etken hem de edilgen olarak düşünülebilmektedir. Bu davranışların öğrenme üzerindeki etkisi düşünüldüğünde ise, kendi öğrenme sorumluluğunu alan ve yerine getirmesi gereken sorumlulukları sıraya koyan bir öğrenci davranışı olarak öncelikler, yapıcı direnç davranışları olarak sınıflandırılabilir.

12. Öğretmene meydan okuma: “Hiç kimse yapmıyor, niye ben yapmak zorundayım?”, “Benim için iyi ya da kötü olan şeyleri siz nasıl bilebilirsiniz?” şeklinde öğretmene meydan okuyan öğrencilerin davranışları etkin direnç davranışı olarak gruplandırılır ve bu davranışlar hem öğretmenin motivasyonunu hem de öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkilediğinden yıkıcı özelliğe sahiptirler.

13. Öğrencilerin desteğini toplama: Öğretmenin sınıfta sergilemiş olduğu hoş karşılanmayan davranışlarına tepki göstermek amacıyla, arkadaşlarının desteğini kazanmaya çalışan dirençli öğrenciler, bu süreçte etkindirler ve öğrenme öğretme sürecinin öğrenci istek ve beklentilerine göre şekillendirilme çabasından dolayı ise bu başlık altındaki direnç davranışları yapıcı etkiye sahiptirler.

14. Şikâyetçi olma: “Öğretmenin yetersiz olduğunu müdüre söyleyebilirim.” şeklinde bir tavır sergileyen öğrencilerin bu direnç davranışları etkindir ve öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkileyebilme olasılığından ötürü yıkıcı olarak sınıflandırılmaktadır.

15. Öğretmen davranışlarını model alma: “Eğer öğretmen dersi ilgi çekici hale getirmezse, dersi dinlemeyeceğim.” düşüncesiyle öğretmenin sınıfta istekli olduğu kadar öğrencilerin istekli olması öğrencilerdeki etkin ve yapıcı direnç davranışlarına örnek olarak gösterilebilir.

16. Öğretmen duygularını model alma: “Öğretmen bizi önemsemiyor ben neden öğretmenin isteklerini önemseyeyim?” düşüncesiyle öğrenci öğretmenin duygularını model alarak etkin direnç göstermektedir. Bu direnç davranışları öğrenme öğretme sürecini olumsuz etkilemesi sebebiyle yıkıcı etkiye sahiptirler.

17. Düşmanca savunmaya geçme: “Doğru ya da yanlış ben böyle yapıyorum.”, “Bana karışamazsınız.” söylemleri ise etkin ve yıkıcı etkiye sahip direnç davranışlarına örnek olarak gösterilebilir.

18. Çürütmeye çalışma: “Sınav olduğumuzda göreceğiz.”, “Tavsiyenize ihtiyacım yok.”, “Notunuza ihtiyacım yok.” örnekleri etkin direnç davranışları olarak görülmektedir. Öğrencilerin sınıftaki etkinliklere katılmama durumunda ise bu direnç davranışlar, öğrenme ve öğretmeyi olumsuz etkilemesi açısından yıkıcı özellik taşımaktadırlar.

19. İntikam: “Bu öğretmeni kimseye önermeyeceğim.”, “Memnun olmadığım durumları dönem sonu değerlendirmemde belirteceğim.” şeklinde öğretmene karşı

içinde nefret barındıran ifadeler kullanan öğrencilerin bu direnç davranışları etkin ve yıkıcı özellikler taşımaktadırlar.

Kearney, Plax, & Burroughs'un (1991) on dokuz başlık altında topladığı direnç davranışları aşağıda etkin - edilgen ve yapıcı - yıkıcı sınıflamalarıyla iki tablo şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 2.1. *Etkin ve edilgen öğrenci direnç davranışları*

Etkin Direnç Davranışları	Edilgen Direnç Davranışları
Öğretmene öneride bulunma	Dersten kaçma
Öğretmeni suçlama	İsteksiz uyum gösterme
Etkin direnç gösterme	Aldatma
Doğrudan iletişim kurma	Mazeret belirtme
Engel olma	Öğretmeni umursamama
Öncelikler	Öncelikler
Öğretmene meydan okuma	
Öğrencilerin desteğini toplama	
Şikayetçi olma	
Öğretmen davranışlarını model alma	
Öğretmen duygularını model alma	
Düşmanca savunmaya geçme	
Çürütmeye çalışma	
İntikam	

Tablo 2.1'de görüldüğü gibi öğretmene öneride bulunma, öğretmeni suçlama, etkin direnç gösterme, doğrudan iletişim kurma, engel olma, öncelikler, öğretmene meydan okuma, öğrencilerin desteğini toplama, şikayetçi olma, öğretmen davranışlarını model alma, öğretmen duygularını model alma, düşmanca savunmaya geçme, çürütmeye çalışma ve intikam direnç davranışları, öğrencilerin etkin olduğu direnç davranışları olarak gruplandırılırken; dersten kaçma, isteksiz uyum gösterme, aldatma, mazeret belirtme, öğretmeni umursamama ve öncelikler öğrencilerin asıl duygu, düşünce ve niyetlerini gizledikleri edilgen direnç davranışları olarak gruplandırılmaktadır.

Tablo 2.2. *Yapıcı ve yıkıcı öğrenci direnç davranışları*

Yapıcı Direnç Davranışları	Yıkıcı Direnç Davranışları
Öğretmene öneride bulunma	Öğretmeni suçlama
İsteksiz uyum gösterme	Dersten kaçma
Doğrudan iletişim kurma	Etkin direnç gösterme
Öncelikler	Aldatma
Öğrencilerin desteğini toplama	Engel olma
Öğretmen davranışlarını model alma	Mazeret belirtme
	Öğretmeni umursamama

Tablo 2.2. (Devam) Yapıcı ve yıkıcı öğrenci direnç davranışları

Yapıcı Direnç Davranışları	Yıkıcı Direnç Davranışları
	Öğretmene meydan okuma
	Şikayetçi olma
	Öğretmen duygularını model alma
	Düşmanca savunmaya geçme
	Çürütmeye çalışma
	İntikam

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi direnç davranışları, öğrenme öğretme sürecini, öğrencilerin öğrenmelerini ve öğretmenin motivasyonunu olumlu ve olumsuz etkilemesi açısından gruplandırıldığında ise öğretmene öneride bulunma, isteksiz uyum gösterme, doğrudan iletişim kurma, öncelikler, öğrencilerin desteğini toplama ve öğretmen davranışlarını model alma yapıcı direnç davranışları olarak gruplandırılırken; öğretmeni suçlama, dersten kaçma, etkin direnç gösterme, aldatma, engel olma, mazeret belirtme, öğretmeni umursamama, öğretmene meydan okuma, şikayetçi olma, öğretmen duygularını model alma, düşmanca savunmaya geçme, çürütmeye çalışma ve intikam direnç davranışları ise yıkıcı özellik taşıyan direnç davranışları başlığı altında toplanmaktadır.

Kearney, Plax, ve Burroughs’un (1991) çalışmasında da görüldüğü üzere, direnç davranışları birçok şekilde kendini gösterebilir. Öğrenci öğretmeni ya da okulu umursamaz, derslere katılım göstermez ya da devamsızlık yapar, soruları bilinçli olarak yanıtlamaz, öğretmeniyle tartışır ya da sürekli şikâyet edebilir. Direnç davranışları öğrencinin yaşı büyüdükçe ciddi boyuta ulaşır. Küçük yaştakilerde sözlü direnç görülürken ortaokul ve lisede sözsüz ve pasif direnç ile karşılaşılır. Yetişkinlerde ise direnç davranışları daha serttir (Gencel ve Saracaloğlu, 2013).

Direnç davranışı gösteren öğrencilerin bazı ortak özellikleri bulunmaktadır (Miles, 2007’den aktaran Sever, 2012). Bunlar;

- Kendilerinden beklenen davranışları yapmayı reddederler.
- Anlaşılmadıklarını ya da yanlış anlaşıldıklarını düşünüp, bu durumdan yakınırırlar.
- Tartışmaya meyillidirler.
- Asık suratlıdırlar.
- Otoriteye karşı çıkarlar.

- Alındırılar.
- Sözel ya da fiziksel olarak saldırgan davranışlar sergileyebilirler.
- Olumsuz tutum ve davranışlar sergilerler.

Öğrencilerin etkin ya da edilgen rol üstlendikleri ve bu rolleri öğrenme öğretme sürecinde yapıcı ya da yıkıcı bir şekilde ortaya koydukları direnç davranışlarına, öğretmenlerin uzman bakış açısıyla yaklaşmaları için, bu davranışların nedenlerinin öğretmenlerce anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

2.3. Direnç Davranışlarının Nedenleri

Sınıf, aile gibi toplumun küçük bir yapıtaşdır. Öğretmen bir rehber ve yol gösterici olarak sınıfta düzeni sağlamak ve sınıfı yönetmekle görevlidir. Sınıftaki düzen ancak öğrenciler sınıftaki etkinliklere katılmaya istekli olduklarında sağlanabilir. Öğretmen eğitim-öğretim ve öğrenmenin yerine getirebileceği bir sınıf oluşturmayı başardığı ölçüde öğrencilerinin başarıya ulaşmalarını sağlayabilir (Burroughs, 2007). Öğretmenin öğretim sürecinde karşılaşılabileceği problemlerle baş edebilmesi ve bir problem durumu gelişmeden önce olası sebepleri ortadan kaldırabilmesi için direnç davranışlarının nedenleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir(Akçadağ, 2018).

Direnç davranışlarıyla ilgili yapılan ilk çalışmalar bu davranışları sosyal ve etnik kökenle ilişkilendirmişlerdir (Bowles ve Gintis, 1976; Willis, 1977; Apple, 1979; Ogbu, 1987; Cumins, 1989'dan aktaran Gencel ve Saracaloğlu, 2013). Daha sonra yapılan çalışmalar ise direnç davranışlarının, sosyal çevreden bağımsız olarak, sınıfta uygulanan öğretmen merkezli yaklaşımlarla, öğrencilerde derse karşı merak ve ilgi uyandıramama ile ya da konuların günlük yaşamla ilişkilendirilememesi ile yakın ilişki içinde bulunabileceğini ortaya koymuştur (Kearney, Plax, ve Smith, 1986; Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991; Alpert, 1991; Spaulding, 2000; McFarland, 2001).

Öğrenci direnç davranışlarının nedenleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin sosyal ve etnik kökenleri
- Öğretmen merkezli yaklaşımlar
- Öğrencilerde merak ve ilgi uyandıramama
- Öğrenilecek bilgilerin gerçek yaşamla ve öğrencilerin önceki deneyimleriyle ilişkilendirilememesi
- Öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlayamaması

- Öğrencilerin, arkadaşları tarafından kabul görmeme kaygısı
- Öğrencilerin, ailelerinin beklentilerini karşılayamama kaygısı
- Öğrencilerin yanlış yaptıklarında utanç duyacak ya da ceza alacak olmaları
- Öğretmenin öğrenci davranışlarına karşı tutarsız yaklaşımları
- Öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sosyal iletişim
- Okulun ve ailenin değer yargılarının çatışması.

Direnç davranışlarının nedenleri incelendiğinde, bunları okul ortamı ile ilgili nedenler, öğrencinin kendinden kaynaklı nedenler, öğretmenden kaynaklı nedenler, öğretim ortamından kaynaklı nedenler, öğretmen öğrenci iletişiminden kaynaklı nedenler olarak gruplamak mümkündür.

2.3.1. Okul ortamı ile ilgili nedenler

Okul başarısı düşük olan öğrencilerin akademik başarılarının üzerinde okulla ilgili faktörlerin ve öğrencilerin bireysel özelliklerinin etkisi olduğu kadar öğrencilerin okulla ilgili duygu dünyalarının da önemli etkileri vardır. Okul başarısı düşük olan öğrenciler akademik açıdan yetersizliklerinden bahsettikleri gibi kendilerini okul kültürüne yabancı hissetme ya da kendilerine haksızlık yapıldığını düşündüklerinden de bahsederler (Fine, 1986'dan aktaran Baker, 1999). Bu bağlamda öğrencilerin kendilerinin ve arkadaşlarının öğrenmelerini olumsuz etkileyen davranışlarının asıl nedenlerini bulmada öğrencilerin okuldaki sosyal ve psikolojik deneyimlerini anlamak önemlidir.

Kendini bir gruba ait hisseden bireyler, grubun kurallarına ve değerlerine uyum gösterme konusunda daha isteklidirler; okula, derslere, öğretmenlere ve arkadaşlarına karşı olumlu tutum geliştirirerek kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenirler. Tahmin edileceği gibi, kendini okula ve sınıfa ait hissedemeyen bireylerde ise motivasyon eksikliği ve başarısızlık görülebileceği gibi saldırgan davranışlar, okulu bırakma ya da okuldan atılma gibi davranış problemleri de gözlenebilir. Bu davranışlar çevresiyle ilişki kurmaya çalışma çabalarının ve ait olma hissinin karşılanmamış olmasının verdiği duyguların dışavurumudur (Bauermeister ve Leary, 1995'ten aktaran Osterman, 2000). Öğrencilerin davranışları doğru anlaşılmadığında, ortaya çıkabilecek tablo, çıkmaza girmiş öğrenci öğretmen ilişkisidir.

Field ve Olafson (1999) gerçekleştirdikleri çalışmada, 5. ve 8. sınıf aralığındaki yetkin ama başarılı olamayan, herhangi bir problem durumu olmayan, ailede ya da

okulda direnç davranışları gösteren ve sonunda okulu bırakmaya ya da bıraktırılmaya kadar giden öğrencilerin direnç göstermesine sebep olan durumları incelemeyi ve öğretmen-öğrenci-ebeveyn açısından direncin ne olduğunu anlamayı amaçlamışlardır. Bu çalışmaya göre, öğretmenler direnç davranışlarının başta gelen nedeni olarak, öğrencilerin sorumsuz olmaları, motivasyonlarının düşük olması ya da olumsuz tutumları gibi onların kişilik özelliklerini göstermektedirler. Okul, öğrencilerin direnç davranışlarının sebebini sosyal ya da kurumsal nedenlerden ziyade bireyin kendisiyle ilgili bir duruma işaret eden öğrenme güçlüğüne bağlamaktadır. Çalışmada öğrenme güçlüğü olduğu düşünülen üç katılımcıda yapılan testler sonucunda ise böyle bir durum saptanmamıştır. Araştırmaya göre öğrencilerin direnç davranışı göstermesinin sebebi ise, okulun öğrenciler üzerinde baskınlık kurup onlardan itaat görmek istemesidir. Ayrıca öğrenciler direnç gösterenler olarak etiketlendiğinde onlar bu davranışlarının şiddetini daha da artırmakta ve sonuç okuldan uzaklaştırmaya kadar gitmektedir. Çalışmada gözlemlenen okulu bırakma davranışının nedeni, öğrencinin çalışmak istememesi değil, arkadaş çevresinin incitici davranış ve sözleri olabilir. Direnç, gücün ideolojik olarak düzenlenmiş bir ifadesi olduğu için ve bu yüzden kimlik oluşumu ile yakından ilişkili olduğundan (Miron ve Lauria, 1995'ten aktaran Field ve Olafson, 1999), öğrenci bir birey olarak benlik algısını koruma altına alma içgüdüleriyle okul yaşamına son vermek isteyebilir ve okulda etiketlendiğinde direnç davranışlarının şiddetini yukarıda belirtildiği gibi artırabilir.

2.3.2. Öğretmenden kaynaklı nedenler

Öğrenciler bir derse karşı direnç ya da uyum göstermeye kendileri karar verirler ve öğrenciler direnç davranışlarını, dirence sebep olarak gördükleri kişiye göre seçerler. Öğrencilerin öğretmeni problemin kaynağı olarak gördüğü durumlarda, öğretmeni sıkıcı, ilgisiz, hazırlıksız ve duyarsız olarak nitelendirmişlerdir (Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991).

Öğrencilerin direnç davranışlarına başvurma nedenlerinden biri sınıf yönetimindeki eksik bir noktayı bulmuş olmaları olabilir. Ders esnasında, direnç davranışı gösteren öğrenciyi, diğer öğrencilerin de dikkatinin o yöne çevrilmesine neden olacak şekilde yüksek sesle uyarmak, öğrenciyi sınıfta küçük düşürecek sözler sarfetmek sınıf yönetiminde kaçınılması gereken müdahalelerdendir. Öğretmenin bazen

yüksek sese başvurup bazen de umursamaması ise öğretmenin direnç davranışları karşısında tutarsız müdahale yöntemleri seçtiğini göstermektedir (Sever, 2012).

Margonis'in (2004) bir öğretmen ile gerçekleştirdiği durum çalışmasında, öğrencilerinden bir tanesi okulla ilgili deneyimlerini anlattığı kompozisyonunda, öğretmenlerin, onun başarısız olduğu zamanlarda ona yardım etmek için hiç zamanı olmadığını, ama aslında öğretmenlerin her bir öğrenciyle sınıfta ve sınıf dışında vakit geçirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğrenciler öğretmenlerinden saygı bekliyorlar, ilgilerinin ön planda tutulmasını istiyorlar, sınıfta istekli ve kendilerine karşı dürüst olan bir öğretmen ile birlikte olmak istiyorlar. Öğrencilerin bu beklentileri karşılanmadığında ise öğretmenler birşeylerin ters gittiği sinyalini veren direnç davranışlarıyla karşı karşıya kalabiliyorlar.

Sever (2012) çalışmasında gözlemlediği üç sınıfta da sınıfta uygulanan öğretim etkinliklerine karşı sözlü ya da sözlü olmayan direnç davranışlarını tespit etmiştir, fakat araştırma süresince öğretim uygulamalarında bir değişikliğe gidilmemiştir. Öğretmenin öğrencilerle olan iletişimini ders konuları ile sınırlandırması, onların duygu ve düşüncelerini önemsememesi ya da dersi öğrencilerin ilgi alanlarını gözeterek planlamaması, öğrencilerin direnç davranışları sergilemesine neden olabilmektedir.

2.3.3. Öğrencinin kendinden kaynaklı nedenler

Öğrenciler, öğretmenleri ile ilgili düşüncelerine göre nasıl direnç sergileyeceklerine kendileri karar verirler. Öğrenciler kendilerine karşı yakınlık gösteren öğretmenin dersinde, kendi ilgi ve yeteneklerini, önceliklerini ve motivasyon eksikliklerini, etkinliklere katılmama ve derste uyum göstermeme direnç davranışlarının nedeni olarak görebiliyorlar. Öğrencilerin kendilerini direnç davranışlarının sebebi olarak gördükleri durumlarda öğrenciler sert davranışlar sergileyebildikleri gibi öğretmeni aldatma ya da öğretmene aldırış etmeme davranışlarını da gösterebilirler (Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991).

2.3.4. Öğrenme öğretme sürecinden kaynaklı nedenler

Sınıfta öğrenmeye karşı direnç hoşlanılmayan ders ile açığa çıkmaktadır (Wells, Jones, ve Jones, 2014). Öğrencilerin direnç davranışı göstermedeki amaçları, hoşlanmadıkları sınıf etkinliklerini ötelemek, değiştirmek, önlemek ya da dikkati bu etkinliklerin dışına çekmektir (Spaulding, 2000). Bireylerin ilgisini çeken konular

motivasyonlarını artırırken, sıkıcı bulunan konular motivasyonlarını düşürür. Öğrencilerin etkinlikleri sevmeme nedenleri, etkinlikleri anlaşılmaz, sıkıcı ya da zor bulmaları olabilir. Öğrenciler arkadaşları tarafından kabul edilmeyeceklerini, ailelerini düş kırıklığına uğratacaklarını ya da kendilerinin utanç duyabileceklerini düşündükleri için, herhangi bir başarısızlığa karşı tedbir olarak, etkinlikten hoşlanmadıklarını öne sürebilirler.

Öğrenciyi içinde bulunduğu sınıf ortamına göre inceleyen McFarland (2001) çalışmasında, öğrencilerin sınıfta direnç davranışları göstermelerinin nedeninin sosyal ve kültürel etmenlerden ziyade sınıftaki öğretim süreçleri ve sosyal ilişkilerle bağlantılı olduğunu öne sürmüştür. Elbette öğrenciler sınıfa öz geçmişlerini ve deneyimlerini beraberinde getirirler, fakat sınıfta uygulanmakta olan bazı etkinlikler ve uygulamalar, öğrencilerin özgeçmişleri ve deneyimlerinden bağımsız olarak onların bir strateji olarak direnç göstermelerine neden olur. Gerçek yaşamla ilgili olmayan etkinlikler ve öğrenci merkezli etkinlikler tekrarlanan karşı koyma direnç davranışlarına yol açarlar. Öğrenciler etkinlikleri gerçek yaşamlarıyla ilişkilendiremediklerinde ya derste katılım göstermezler ya da dikkatleri ders dışı konulara kayar. Öğrenci merkezli etkinliklerde öğrenci sınıfta aktiftir, arkadaşlarıyla iletişim halindedir. Öğretmen işbirlikçi gruplar yoluyla öğrencilerin etkin öğrenmesini sağlamaya çalışırken, öğrenciler bu durumu arkadaşlarıyla sosyalleşme fırsatına dönüştürüp, verilen görevleri odaklanmadan yaptıkları bir etkinlik haline getirebilirler.

Okul ve sınıf özellikleri öğrenci direncinin oluşmasındaki başlıca etmenlerken, ırk ve sosyal sınıf farklılıklarının etkileri ise azdır. Cinsiyet ve fiziksel çekicilik de direnç davranışlarını etkileyen etmenler arasındadır. Sınıfta sıkı dostluk ilişkileri olan, muhalif arkadaşları olan ve popüler olan öğrencilerin sınıf düzenini bozma ve öğretmenleriyle tartışmaya girme olasılıkları daha yüksektir. Sınıftaki sosyal ilişkilerden daha az etkili olsa da öğretim şekli ve içeriği de direnç davranışları üzerinde etkilidir. Ders kitabına bağlı kalmak sınıfta öğretimi sıradanlaştırır. Öğrenciler öğretmen ve konuyla etkili bir iletişim içinde bulunamadıklarında, öğrenci merkezli etkinlikler onların sıkıntılarını dile getirebileceği ortamlara dönüştür (McFarland, 2001).

Öğrencilerin deneyimlerinin ve önceki bilgilerinin sınıfta yeni öğrenilen bilgiler ile ilişkilendirilmemesi, onların duygu ve düşüncelerinin önemsenmediğini düşünmeleri, öğretmenlerin benimsemiş oldukları öğretim yöntemleri, öğrencilerin direnç göstermelerine neden olabilir. Akademik bilginin ön plana çıkarıldığı, ezber yönteminin

benimsendiği, yıllık planda yer alan ve takip edilmesi gereken konuların öğrencilerin ilgi duyduğu konuların ve düşüncelerin önüne geçtiği sınıflarda, öğrenciler öğretmenlerine, bilgiye ve okula karşı yabancılaşır ve direnç davranışlarıyla karşılaşılma olasılığı yükselir (Alpert, 1991).

2.3.5. Öğretmen – öğrenci iletişiminden kaynaklı nedenler

Sınıfta öğrenmeye karşı direnç oluşmasının başka bir nedeni de hoşlanılmayan öğretmendir (Wells, Jones, ve Jones, 2014). Saygı duyulan, değer verilen kişiler motivasyonu artırırken, saygı duyulmayan ve değer verilmeyen kişilerle motivasyon düşer. Öğrencilerini derse çekmeyi başaran öğretmenler muhtemelen öğrencileriyle aralarında uyumlu ilişkiler inşa ederler. Böylelikle öğrenciler derse katılmak ve öğrenmek için motive olurlar.

Öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu yakınlığın ve izledikleri stratejilerin öğrencilerinin direnç davranışı gösterme olasılığı üzerinde etkisi bulunmaktadır. Öğrencileri cesaretlendiren ve onları işbirliğine teşvik eden ödül temelli olan ve alan yazında yapıcı olarak adlandırılan davranış değiştirme stratejilerine başvuran ve öğrencileriyle arkadaşça ilişkiler kuran öğretmenlerin öğrenci uyumuyla karşılaşma olasılıkları daha yüksekken, öğrencileri rekabete yönlendiren, öğrencileri ders dışı bırakan ve özgüvenlerini sarsan ceza temelli yıkıcı stratejilere başvuran ve öğrencileriyle mesafeli ilişkiler içindeki öğretmenlerin direnç davranışlarıyla karşı karşıya kalma olasılıkları daha yüksektir (Kearney, Plax, ve Smith, 1986).

Erol, Özaydın, ve Koç'un (2010), öğretmen adaylarından sınıfta yaşadıkları ve unutamadıkları bir anı kompozisyon şeklinde anlatmalarının istendiği çalışmalarında, öğrencilerin başarısız olma duygularına karşı geliştirdikleri kaygı ve korkunun, onlardaki stresi artırıp, direnç davranışlarına başvurmalarına neden olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Unutulmayan olaylar daha çok katı kontrolün olduğu sınıf ortamlarında meydana gelmiştir. Katı kontrole karşın sınıfta en çok karşılaşılan olayın öğrencilerin “sınıfta gülme ve konuşma” gibi disiplin bozucu davranışlar olması düşündürücüdür. Bu durum sınıf yönetiminin amacının öğrencileri kontrol etmek olmadığını, eğitimin niteliğini artırmak ve sürekliliğini sağlamak olduğunu göstermektedir (Yalçınkaya ve Tonbul, 2002).

Kearney, Plax, ve Burroughs'un (1991) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğretmenin öğrencilerine karşı arkadaşça tavırlar

sergilemesinin, onların hangi direnç davranışlarını seçeceğini belirlediği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilere sınıfta yapılan etkinliklere neden uyum sağlamadığı sorulduğunda, kendilerine karşı yakın davranan öğretmene gönderme yapmamışlar, problem olarak kendi ilgi ve yeteneklerini, önceliklerini ve motivasyon eksikliklerini ifade ederek direnç davranışlarının nedeni olarak kendilerini kaynak göstermişlerdir. Öğretmenin kullandığı yapıcı ya da yıkıcı davranış değiştirme tekniklerinin öğrenci direnç davranışları üzerindeki etkisi, öğretmenin öğrencileriyle kurduğu sosyal ilişkiye bağlıdır. Öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu ilişkinin davranış değiştirme teknikleriyle uyumsuz olduğu durumlarda, direnç davranışlarıyla karşılaşılma olasılığı daha yüksektir. Öğrencileriyle yakın ilişki kurmayan fakat yapıcı davranış değiştirme tekniklerini kullanan öğretmenlerin, yıkıcı davranış değiştirme teknikleri kullanan öğretmenlere göre direnç davranışlarıyla karşılaşma olasılığı daha yüksektir (Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991). Öğrenciler kendileriyle yakınlık kurmayan öğretmenlerin, öğrencilerin katılımını sağlamak amacıyla yapıcı davranışlara başvurmasını samimi bulmuyor olabilirler. Ayrıca öğrenciler kendilerini yakın hissettikleri öğretmenlerin yapıcı ve yıkıcı davranışlarını tam olarak ayırt edememektedirler. Yani öğrenci direnç davranışlarının ortaya çıkmasını belirleyen ana etken öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları sosyal iletişimidir.

Burroughs'un (2007) çalışması da, öğrenci direnç davranışları üzerinde, öğretmen ve öğrencileri arasındaki ilişkinin etkisini ortaya koymaktadır. Öğretim görevlilerinin öğrencileriyle kurdukları sözel olmayan iletişimleriyle lisans öğrencilerinin uyuma direnç davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada öğrencileriyle iyi ilişkileri olan öğretmenlerin öğrencilerin uyuma karşı gösterdikleri direnç davranışları üzerinde olumlu etkileri varken, öğrencileriyle etkili iletişimi sağlayamayan öğretmenlerin derse gelmeme ve görevlerini yerine getirmeme gibi pasif nitelik taşıyan direnç davranışları ile karşılaşılma olasılığı daha yüksektir.

Hendrickson'ın (2012) öğrencilerin direnç davranışlarının altında yatan nedenleri öğrenci gözünden ortaya koymak amacıyla kırsal bölgedeki bir lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerle gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, veri analizi sonucunda ulaşılmış olan üç tema, ailenin, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilerinin, direnç davranışlarının ortaya çıkmasında rolleri olduğunu ortaya koymuştur. Birinci tema "Aile değerleri ve beklentileri" dir. Öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları lisenin, öğrencilerin üniversiteye girmesini önemli bulmalarına karşın, aileye göre çocukları

baba mesleklerini devam ettirmeliler ve bu durum için öğrencilerin akademik açıdan başarılı olmaları gerekmiyor. Değerlerin çarpışması, öğrencilerin kendi kültürlerini ayakta tutmak için öğretmenleriyle çatışma ve derslerinden kopma direnç davranışlarına yol açabilir. İkinci tema “Eğitimin uygunluğu ve kalitesi” dir. Öğrenciler derste işledikleri konuları gerçek yaşamla ilişkisiz bulurken, pratik yapmalarını gerektiren meslek derslerini faydalı bulmaktadırlar. Meslek derslerini önemsedikleri için diğer derslere sadece diploma yeterliğini sağlamak için çalışmaktadırlar. Üçüncü tema ise öğretmen ve öğrenciler arasındaki yanlış anlaşılmalardır. Bazı öğrenciler sınıfta öğretmeni rahatsız eden davranışların, öğretmenleri eğlendirdiğini düşünmektedirler. Bazı öğrenciler öğretmenlerin, onların davranışlarının altında yatan gerçek nedenleri bilmediğini, hayatlarındaki özel durumları anlamadığını ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler ise öğretmenin sadece bir grup öğrencinin fikirlerine değer verdiğini düşündükleri için, sınıfta kendilerini değersiz görmekteirler.

Öğrenciler tarafından sergilenen direnç davranışları, öğrenci, öğretmen ve aile bağlamında incelenip, bu davranışların nedenleri hakkında fikir sahibi olunduktan sonra, öğretmenin yapması gereken, öğrencilerde direnç davranışlarına yol açan nedenleri ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Yani, öğretmen, karşılaştığı probleme karşı bir çözüm yolu bulmaya çalışacaktır.

2.4. Direnç Davranışlarına Karşı İzlenebilecek Yollar

Yapılan araştırmalar, direnç davranışlarının sadece öğrencilerin özgeçmişleriyle ve onların toplumsal sınıf özellikleriyle ilgili olmadığını gösterdiğinden (Kearney, Plax, ve Smith, 1986; Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991; Alpert, 1991; Spaulding, 2000; McFarland, 2001; Burroughs, 2007; Erol, Özaydın, ve Koç, 2010; Sever, 2012; Wells, Jones, ve Jones, 2014), öğretmenin direnç davranışlarıyla başa çıkmada yapabileceği çok şey vardır. Direnç davranışlarına karşı izlenebilecek yollar kısaca; direnç davranışlarının ve bu davranışların altında yatan sebeplerin saptanması, öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesi, öğrencilerle yapılan motivasyon görüşmeleri, öğrenciler arasında işbirliğinin sağlanması, öğrencilerde sınıfa ve okula aidiyet duygularının oluşturulması, sınıf bağlamına göre öğretmen merkezli yaklaşımların kullanılması ve ders içeriğinin gerçek yaşamla ilişkilendirilerek öğrenci ilgisinin sağlanması şekilde sıralanabilir.

2.4.1. Öğrenci direnç davranışlarının sebeplerinin araştırılması

Direnç davranışları ile karşılaşıldığında ilk yapılması gereken, bu davranışların altında yatan sebepleri anlamak olmalıdır (Başar, 2015b). Uygun çözüm yollarına, ancak sebepler bilindiğinde başvurulabilir. Sebeplere ulaşmak, öğrenciyle birebir konuşmak gibi sadece bir yöntemin benimsenmesiyle mümkün olmayabilir. Okul yönetimiyle, öğrencinin dersine giren diğer öğretmenlerle, öğrencinin arkadaşlarıyla ve gerekli görüldüğünde aile ile görüşmek, karşılaşılan davranış öncesinde öğrencinin başından geçen bir olay hakkında bilgi sahibi olmak, bizi direnç davranışının altında yatabilecek olan doğru sebeplere götürebilir. Ayrıca öğretmen, direnç davranışının kaynağı olarak kendisinin de olabileceğini göz önünde bulundurmalı ve bu durumda yapabilecekleri hakkında fikir sahibi olmak için sınıftaki uygulamaları üzerine eleştirel olarak düşünebilmelidir. Sever'in (2012) çalışmasında, öğrencilerin direnç davranışlarının nedenlerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenler ilk olarak ailenin önemini vurgulamışlardır. Öğretmenler ikinci olarak direnç davranışlarının nedenleri arasında öğrencilerin kendilerini belirterek, hazır bulunuşluk açısından eksikliklere dikkat çekmişlerdir. Son olarak da öğretmenler kendilerinin, direnç davranışlarının altında yatan nedenleri arasında olabileceklerini ifade etmişlerdir.

Kearney, Plax, ve Burroughs 'un (1991) çalışmasında ifade edilen direnç davranışlarından bazıları öğrenciler tarafından açıkça ortaya konulan etkin direnç davranışları iken derse katılmama ve sessizce oturma davranışları gibi edilgen yapıya sahip direnç davranışları dersin düzenini bozmadıkları için öğretmen tarafından fark edilmeyebilir. Öğretmen önceden belirlediği amaçlarına başarılı bir şekilde ulaşabilmek için, bu davranışları tespit etmek, nedenlerine ulaşmak için farklı yollara başvurmak ve elde ettiği sonuçlara göre bir çözüm yolu geliştirmek durumundadır.

2.4.2. Öğrenme öğretme sürecinin iyileştirilmesi

Margonis'in (2004) bir lisede görev yapmakta olan İngilizce öğretmeniyle gerçekleştirmiş olduğu durum çalışması, direnç davranışlarıyla nasıl başa çıkılabileceği hakkında aydınlatıcı fikirler vermektedir. Çalışmada bahsi geçen öğretmen proje temelli öğrenmeyi esas alan dergi yayınlamayı, öğrencilerle birlikte eğitim programına eklemeye karar vermiş ve öğrencilerin görevlerini titizlikle yerine getirmesi sonucu yaygın olarak okunan bir dergi ortaya çıkmıştır. Öğretmen ilk başlarda sınıfında,

öğretmen merkezli yaklaşımları kullanmakta ve sıkı disiplin kurallarına sahip otoriter bir tutum sergilemektedir. Öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmeyi başaramayan öğretmen, daha sonra öğrencileriyle arkadaşlık kurmayı denemiş fakat öğretmen bunun pedagojik açıdan çok da işe yaramadığını anlamıştır. Öğrencileriyle yaşadığı problemler hakkında onlarla açıkça konuşarak onların görüşlerine değer verdiğini hissettirmiştir. Direnç davranışlarına devam eden öğrencileriyle rolleri değişmişler, öğrencisi öğretmen, öğretmen de öğrenci olmuştur. Öğrencilerin çok iyi bildikleri ve bilmedikleri konular olduğu gibi öğretmenlerin de bildikleri ve bilmedikleri şeyler vardır. Öğretmenler bu gibi durumları fırsata çevirip, kendilerinin öğrencilerden üstün olmadığını göstererek, öğrencilerinden yeni bilgiler öğrenip, aynı zamanda öğrencileriyle aralarındaki bağı da kuvvetlendirebilirler (Margonis, 2004). Öğretmen derste kontrolü öğrencilere bıraktıkça, onların ilgilerinin ve sınıfta işbirliğinin arttığını ve disiplin problemlerinin de azaldığını gözlemlemiştir. Öğretmen, iç motivasyonun anlamlı öğrenmeleri sağladığını düşündüğü için, öğrencilerinin motivasyonlarının kendilerinden kaynaklanmasında onlara rehberlik etmiştir (Margonis, 2004). Bu örnek bize, direnç davranışlarının, öğretmen öğrenci ilişkilerini iyileştirmek gerektiği konusunda sinyal işlevi gördüğünü ve hatayı bir unsurda aramak yerine öğretmen davranışları, akran davranışları ve öğrencinin konuyla olan ilişkisi üzerinde düşünülerek, bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeler yapıldığında, sağlıklı ilişkileri kurmanın mümkün olduğunu göstermiştir.

2.4.3. Öğrencilerle yapılacak motivasyon görüşmeleri

Örgün öğretimde direnç davranışlarıyla karşılaşmamak neredeyse imkansızdır. Kavram olarak sağlık alanından alınıp yüksek öğrenimde uygulanan motivasyon görüşmesi, öğretmenler tarafından diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerle birlikte de uygulanabilir. Eğitimde motivasyon görüşmesi, öğrenmeden kopan bireylere yapıcı bir yolla, belirli ilkelere dayanan bir dizi uygulamayla karşılık vermeyi öneren bir durumdur (Wells, Jones ve Jones, 2014). Amaç bireylerde güveni ve bağımsızlık duygusunu yeniden inşa etmek, derse olan ilgiyi artırmak ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmesini sağlamaktır. Motivasyon görüşmesi, öğrenci merkezli olması ve işbirliğini gerektirmesi sebebiyle öğrenci öğretmen ilişkileri üzerinde de olumlu bir etkiye sahiptir.

Değişim döngüsü kavramı, bireylerin bir takım bilişsel ve davranışsal değişimler sonucunda davranış değişikliği gerçekleştirdiklerini öne sürmektedir (Prochaska ve DiClemente'den aktaran, Wells, Jones, ve Jones, 2014). Farkındalık öncesi, farkındalık, eylem ve sürdürme olarak değişim döngüsünün ortaya koyduğu evreler, sınıfta direnç davranışları sergileyen bir öğrencisiyle motivasyon görüşmesi yapmak isteyen öğretmene, kendi öğrencisine nasıl yaklaşması gerektiği hakkında yol gösterici niteliktedir. Farkındalık öncesi dönemde, öğretmen öğrencisinin içinde bulunduğu durumu kabul eder ve öğrencisinin neden bu şekilde davrandığıyla ilgili varsayımlarda bulunmaz. Öğretmen, öğrencide öğrenmeye karşı iç motivasyonu artırmak için, ilk olarak öğrencinin kendi hedefleri üzerinde düşünmesini sağlayabilir. Farkındalık evresinde öğretmen, etkili öğrenme davranışları sergilemediğinin bilincinde olan öğrencinin, nasıl bir değişim göstermesi gerektiği hakkında düşünmesini sağlar. Hazırlık evresinde öğretmen, öğrencinin kendi öğrenmelerini geliştirmek üzere bir plan hazırlamasını sağlar ve bu süreçte öğrenciye önerilerini sunabilir. Eylem evresinde öğretmen, öğrencisini destekler ve öğrencisinin karşılaştığı zorluklarla başa çıkmasında ona yardımcı olur. Son evre olan sürdürmede ise öğretmen, öğrencisinin geliştirmiş olduğu yeni etkili öğrenme stratejilerini kullanmaya devam etmesinde, ona gerekli desteği sağlar.

2.4.4. Öğrencilerde sınıfa ve okula aidiyet duygularının kazandırılması

Toplulun olmazsa olmaz özelliği, kendini topluma ait gören bireylerin olması, bireylerin birbirine güvenmesi ve kendilerini güvende hissetmeleridir (Furman 1998'den aktaran Osterman, 2000). Grup bireyler için, bireyler de grup için önemlidir. Bireyler birbirine güvenir çünkü, ihtiyaçlarının karşılanacağını ve destekleneceklerini bilirler (McMillan ve Chavis'ten aktaran Osterman, 2000). Toplulun bir örneği olarak sınıfta bu özellikler, öğrenciler arasında işbirliği teşvik edilerek sağlanabilir. Öğrencilerin birbirlerinin bilgisine muhtaç oldukları, işbirliği gerektiren sınıf etkinlikleri sayesinde, bireysellik ve çekişme özelliklerini yansıtan etkinliklere kıyasla, öğrenciler arasında iletişim sıklaşır, olumlu bir hal alır ve öğrencilerin ait olma duygusu artar (Johnson vd., 1983'ten aktaran Osterman, 2000).

2.4.5. Öğretmen merkezli etkinlikler

Derslerde öğretmen merkezli etkinliklere yer vermek de direnç davranışlar için izlenebilecek yollardan biridir. Böylelikle öğrenciler dirençlerini sınıf içinde ve grup çalışmalarında dile getirme fırsatı bulamazlar (McFarland, 2001). Bu, öğretmen merkezli etkinliklerin daha iyi olduğu anlamına gelmemekle birlikte, öğrenci merkezli etkinliklerin sınıf kontrolünü sağlamakta yaşanan zorluklar gibi birtakım dezavantajları olduğunu ve yer yer farklı etkinliklerin sınıfta uygulanmasının direnç davranışları açısından olumlu etki yaratabileceği sonucunu ortaya koyar.

2.4.6. Öğrenciler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi

Öğrenci direnç davranışlarıyla başa çıkmada etkili olabilecek diğer bir yöntem, sınıfta yarışma ortamı yerine öğrencilerin birbirleriyle işbirliği içinde olacakları bir ortam yaratmak olabilir. Öğrencilerin birbirleriyle yarış içinde olmaları, sınıfta bazı öğrencilerin başarılı olup ön plana çıkmaları, kalan öğrencilerin ise başarısız olup arka planda kalmaları anlamına gelmektedir. Arka planda kalan öğrencilerin de direnç davranışlarına başvurma durumu ortaya çıkabilmektedir (Başar, 2015). Bu sebeple, öğrencilerin, öğretmenin önceden belirlemiş olduğu hedefler doğrultusunda birbirlerinden öğrenerek, birbirlerinin eksiklerini tamamlayarak, bir çalışmayı sona erdirmeleri verimli bir öğrenme öğretme ortamı için kıymetlidir. Ayrıca yukarıda da değinildiği üzere, öğrenciler arasında işbirliği, onların sınıfa ve okula aidiyet duyguları geliştirmesinde de etkilidir.

2.4.7. Ders içeriğinin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi

Öğrenci direnç davranışlarıyla başa çıkmak için öğretmenin üzerinde düşünebileceği bir başka konu öğrencisinin ilgisini derse yoğunlaştırmak olabilir. Öğrencinin derse olan ilgisi, öğrendiklerini gerçek yaşamla ilişkilendirebildiği ölçüde artmaktadır (McFarland, 2001; Hendrickson, 2012).

Örgün eğitimde direnç davranışlarıyla karşılaşmama durumu pek mümkün değildir. Ancak öğretmenlerin birtakım tedbirleri önceden düşünüp uygulayarak, karşılaşılabilecekleri problem durumlarını en aza indirmeleri mümkündür.

2.5. Direnç Davranışlarını Önlemek İçin Alınabilecek Tedbirler

Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları direnç davranışları önlenabilir olduğu için, bu bağlamda alınabilecek tedbirler de öğretmen-öğrenci ilişkileri, mesleğe yeni başlayan öğretmenler, öğrenme-öğretme süreci, okul sonrası etkinlikler ve sınıf yönetimi başlıkları altında açıklanabilir.

2.5.1. Öğretmen öğrenci ilişkileri

Yapılan araştırmalar incelendiğinde (Plax vd., 1986'dan aktaran Kearney, Plax, ve Smith, 1986; Wang, Haertel, & Walberg, 1990; Lee, Levine, & Cambra, 1997; Baker, 1999; McFarland, 2001; Erol, Özaydın, ve Koç, 2010; Hendrickson, 2012), öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkilerin öğrenci direnç davranışları üzerindeki etkisi büyük bir öneme sahiptir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin niteliği, sınıfta gerçekleşen eğitimin niteliğini olduğu kadar öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini de etkilemektedir. Bir lider olarak öğretmenin görevi, öğrencilerin olumlu bir sınıf ortamında, kendi öğrenmelerinden zevk alarak çalışmalarını sağlamak olmalıdır. Öğretmenin, öğrencileri tarafından rol model olarak görüldüğü bir sınıfta, bu görevi yerine getirmek daha kolay olacaktır. Öğretmenin öğrencileri tarafından kabul edilmesi için bir takım özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikler şöyledir (Aytekin, 2001):

1. Öğretmen güvenilir olmalı, benzer durumlara benzer tepkiler vererek tutarlı davrandığını öğrencilerine göstermelidir.
2. Öğretmen öğrencilerinin duyuşsal öğrenmelerini önemsemeli, onlara sevgiyle yaklaşp, herbirinin farklı aile özelliklerinden geldiğinin farkındalığıyla, öğrencilerini kaynaştırmaya çalışmalıdır.
3. Öğretmen, öğrencilerinin bireysel ilgi, ihtiyaç ve becerilerini göz önünde bulundurmalıdır. Öğretmen, sınıfta, her öğrencinin biricik ve değerli olduğu ilkesini ön planda tutmalıdır.
4. Öğretmen, demokratik ortamı, toplumun sınıf yapıtaşında öğrencilerine deneyimletmeli ve öğrencilerin duygu ve düşüncelerini özgür bir biçimde ifade etmelerine olanak tanımalıdır.
5. Öğretmen, etkili ve sağlıklı bir öğretme ortamı için, sınıfta, tehdit ve korku temelli iletişim yerine sevgi ve saygıya dayalı bir iletişim geliştirmelidir.

Öğretmenlerin direnç davranışlarıyla başa çıkmak için başvurdukları yöntemler, bazen işi içinden çıkılmaz hale getirebilir. McFarland'ın (2001) çalışmasında, sınıfta

otoriteyi yeniden sağlamaya çalışan öğretmen, direnç davranışı gösteren öğrencileri sınıftan geç çıkarma ya da onlara düşük not verme gibi ceza temelli yollara başvurmuş ve öğrencilerin gösterdiği direnç davranışları daha sert hale gelmiş, öğretmen otoritesini güçlendirmek isterken zayıflatmıştır. Sınıfta belli bir takım kazanımları öğrencilerinde görmeyi amaçlayan öğretmenin, öğrencilerin davranışlarının altında yatan sebepleri iyi bir şekilde analiz edip, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre hareket etmesi gerekmektedir.

Öğretmenler sınıf kontrolünü kurmak, öğrencilerin sınıfta etkinliklerle ilgilenmelerini desteklemek ve konuyla ilgisiz davranışlardan uzak durmalarını sağlamak için farklı davranış değiştirme tekniklerine başvururlar. Bu teknikler öğrencileri cesaretlendirici ve ödül temelli olan yapıcı davranış değiştirme teknikleri olabileceği gibi öğrencilerin kendilerine olan güveni sarsan ve ceza temelli olanyıkıcı davranış değiştirme teknikleri de olabilmektedir. Öğrencilerin yaşı ilerledikçe direnç gösterme olasılıkları, reddetme ve karşılaştırma yapma davranışları artmaktadır (Lee, Levine, ve Cambra, 1997). Öğrencilerin direnç davranışı gösterme, reddetme ve karşılaştırma yapma davranışlarına başvurma olasılıkları ise sevilen bir öğretmenle ve yapıcı davranış değiştirme teknikleriyle azalmaktadır.

Öğrencilerin duyuşsal ve akademik kazanımlara ulaşmasını sağlamada öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu destekleyici, samimi ilişki ve sınıfta yarattığı işbirlikli öğrenme ortamı büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu olumlu ilişkiler öğrencilerin derse karşı daha istekli olmasını sağlar ve onların öğrenmelerini olumlu bir şekilde etkiler. Direncin önüne geçmede, sınıf yönetimini gerçekleştirmede ve öğrenci başarısını artırmada öğretmen-öğrenci ilişkileri önemli bir role sahiptir. Öğretmenlerle öğrenciler arasında kurulan olumlu ilişkiler aynı zamanda öğrencilerin okul kültürünü benimsemesine de yardımcı olur (Wang, Haertel ve Walberg, 1990). Öğretmenleriyle anlamlı ilişkiler kuramayan ve okulla arasında aidiyet duygusu gelişmeyen öğrencilerin okulla bağlarını koparma olasılığı daha yüksektir (Hendrickson, 2012). Alan derslerinin ve bir öğrencinin dersine giren öğretmen sayısının artmasıyla, ortaokul öğrencileriyle öğretmenleri arasındaki ilişki, üzerinde daha fazla durulması gereken bir konu haline gelir.

Sağlık alanında, bireylerin sağlıksız davranışlarını değiştirmek amacıyla kullanılan motivasyon görüşmesi, eğitimin bir değişim olduğu ve eğitim-öğretimin bu değişimi sağlamak için bir araç olduğu düşünülerek, kavram olarak sağlık alanından alınıp eğitime aktarılmıştır (Wells, Jones, ve Jones, 2014). Motivasyon görüşmelerinde

amaç, öğrencilerin sorgusuz sadakat göstermelerinin aksine, meydan okumalarını, eleştirmelerini ve sorgulamalarını sağlamaktır. Öğrenciyi merkeze alan ve öğrencinin öğretmenle işbirliği yapmasını gerektiren bu görüşmeler, öğretmen ve öğrenci arasında olumlu ilişkiler kurulmasına olanak verir. Öğretmenin hedefi öğrencilerin öğrenmelerinde rehberlik etmek olduğu için öğretmen öğrenci direncini pekiştirmek yerine onunla birlikte çalışmaya gayret göstermelidir.

Öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu yakınlık öğrencilerin duyuşsal öğrenmeleriyle ilişkilendirilir. Öğrencileri hakkında olumlu duygulara sahip öğretmenler büyük olasılıkla öğrencileriyle yakınlık kurarlar, öğrenciler de öğretmenlerine aynı şekilde karşılık verirler (Plax vd., 1986'dan aktaran Kearney, Plax, ve Smith, 1986). Öğrencilerin verdiği karşılık, öğrencilerle yakın ilişkiler kuran ya da kurmayan öğretmenlerin ders içi etkinliklere öğrencileri dahil etme çabasına, öğrencilerin olumlu tepki vermesinden ya da direnç göstermesinden anlaşılabilir. Okuldan memnun olduğunu belirten öğrencilerin, memnun olmadığını belirten öğrencilere kıyasla öğretmenleriyle sınıfta daha olumlu ilişkiler kurdukları ve öğretmenlerinden daha fazla destek gördükleri bulunmuştur (Baker, 1999). Öğrencilerin bir yetişkin olarak öğretmenleriyle kurdukları olumlu ilişkiler, aynı zamanda onların kişisel gelişimlerinde de etkilidir. Hem sözel hem de sözel olmayan şekilde öğrencileriyle duygusal olarak olumlu ilişkiler kurabilen bir öğretmenin dersinde büyük olasılıkla öğrenciler ödevlerini yapar, derste ve dersle ilgili etkinliklerde de dikkatini korur.

Öğretmenlerin direnç davranışlarına karşı gösterdikleri olumsuz tepkiler, sınıf yönetimini başarılı bir şekilde gerçekleştirmede etkili olmamaktadır. Erol, Özaydın, ve Koç'un (2010) çalışmalarında sergiledikleri direnç davranışlarına karşı olumsuz tutumla karşılaşan öğrenciler, derse ve öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirmişler, bazıları çekingenlik göstermişler, bazı öğrenciler ise sınıftaki olumsuz davranışlarına devam etmişlerdir. Öğretmenin otoriter tutumunun, ceza temelli yaklaşımının, not ile tehdit etmesinin ya da sadece görmezden gelip başka bir müdahalede bulunmamasının, öğrencilerdeki bu etkilere sebep olmuş olabileceği düşünülmektedir. Çalışmadaki öğrencilerin yazdıkları anılarında bazı öğretmenler ise, öğrenci davranışlarında nedenleri anlamaya çalışarak, bu davranışları görmezden gelerek ve öğrencilere sorumluluk vererek sınıf yönetiminde etkili olmayı başarmışlardır.

Öğrenciler direnç davranışlarıyla, öğretmeni ve etkinlikleri istedikleri gibi yönlendirebildiklerini fark ettiklerinde, bu tarz davranışlara daha çok başvurabilirler (Spaulding, 2000). Öğretmenlerin öğrencilerin direnç davranışlarıyla etkili bir şekilde başa çıkabilmesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileriyle yakından ilişkilidir.

2.5.2. Sınıf yönetimi

Öğretmenlerin sınıfta birincil amacı önceden belirlenen hedeflere ulaşmaktır. Bu amacı gerçekleştirmeye çalışırken öğretmenler, başa çıkılması gereken bir takım öğrenci davranışlarıyla karşı karşıya kalırlar. Bu davranışlar anlık gerçekleşen ve çözümü nispeten daha kolay olabilen istenmeyen öğrenci davranışları olabileceği gibi, öğrencilerin sistematik ve planlı bir şekilde gerçekleştirdikleri baş edilmesi daha zor olan direnç davranışları da olabilir. Bu noktada öğrencilerin derse ve etkinliklere katılmasını sağlamada önemli rol oynayacak sınıf yönetimi karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin sınıf yönetimini başarılı bir şekilde gerçekleştirmesinde öğrencilerin gösterebileceği direnç davranışları hakkında bilgi sahibi olması, öğretmene izleyeceği yol hakkında fikir verebilir.

Sınıf yönetimi denildiğinde akla gelen unsurlardan biri sınıftaki düzendir. Düzen ise bir ucunda disiplinin, diğer ucunda ise düzensizliğin olduğu bir doğrudur (Başar, 2015c). Düzensizliğe doğru gidildiğinde, sınıf ortamı her bireyin kendine göre bir düzen kurmaya çalıştığı başıboş bir hal alırken, disiplin ucuna doğru gidildiğinde ise kurallar belirginleşir. Fazla düzensizlik öğretmeni amaçlarından uzaklaştırırken, fazla disiplin ise demokratik ortamı yok eder, bireylerin özgürlüğünün, yaratıcılığının, gelişmesinin önünde engel oluşturur. Bireylerin toplum yaşamına hazırlandığı okulda ve sınıflarda, öğrencilerin bir arada ortak amaçlara öğretmenin kılavuzluğunda ulaşmak amacıyla yaşamaları için ve öğretmenin de kendisini rahat hissedebilmesi için bir düzene ihtiyaç duyulur. Düzen, öğretmene, öğrencilerin olumsuz davranışlarını önlemede ve sınıf başarısını artırmada yardımcı olacaktır. Sınıf düzeni ise öğrencilerin davranışları ile ilgili olarak kurallar belirlemekle sağlanabilir. Toplumda kurallar nasıl bireylerin bir arada yaşamalarını mümkün kılıyorsa, toplumun küçük çaplı örneği olan sınıfta da kurallar, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarının sınırlarını belirler ve eğitim öğretim faaliyetlerinin önceden belirlenmiş olan amaçlar doğrultusunda etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak tanır (Bayram, 2020). Öğrenciler tarafından kuralların mantığının anlaşılması ve benimsenmesi açısından kuralların öğretmen ve öğrenciler

tarafından birlikte belirlenmesi önemlidir. Kuralların belirlenmesinde ve uygulama aşamasında öğrencilerin etkili öğrenmelerini sağlamak için kuralların sadece bir araç olduğu unutulmamalı ve kurallar öğrencinin önüne geçmemelidir.

Öğretmenin sınıf düzeninde dikkat etmesi gereken iki husus vardır. Birincisi tutarlılıktır. Öğretmen benzer durumlara benzer tepkiler vermelidir, kurallar net olmalıdır. Öğrenciler öğretmenlerin adil davranmadıklarını düşündüklerinde direnç davranışlarına başvurabilirler (Spaulding, 2000). Örneğin sınıftaki bazı öğrencilerin yaptıkları yanlış yüzünden tüm sınıfı cezalandırmak öğrenciler tarafından adil bir davranış olarak görülmemektedir. İkinci husus ise, kuralların öğrenciler tarafından yerine getirilmesi, onlarla empatik ilişkiler kurularak ve yaptırımları yumuşatmak için bir parça mizah eklenerek sağlanmalıdır (Başar, 2015c).

Öğretmen sınıfta düzeni sağlamak için, öğrencileri derse çekmeye çalışarak, onları hedeflenen kazanımları gerçekleştirebilmeleri konusunda ikna etmeye çalışmaktadır. Kavram olarak ikna etmek çift taraflı işleyen bir mekanizmadır. Öğretmen öğrencilerini ikna etmeye çalışırken bir takım yollara başvurur, öğrenci de bu duruma direnç göstermek için kendine göre bir yol tercih edebilir (Lee, Levine, ve Cambra, 1997). Öğretmenler öğrencileriyle aralarında iyi ilişkiler kurduklarında, sınıf yönetiminin gerekliliklerinden olan öğrenciyi etkilemeyi başarabilirler ve böylelikle, önceden belirlenen amaçlara ulaşmada önemli bir yol almış olurlar (Korkut ve Babaoğlu, 2010).

2.5.3. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler

Sınıf bir orkestra olarak görülürse, öğretmen de bu orkestranın şefidir. Orkestrada olduğu gibi, sınıf yönetimi öğretmenin kılavuzluğunda öğrencilerle birlikte yürütülür. İyi bir sınıf yönetiminin başarıya ulaşmada önemli bir adım olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öncelikle iyi öğretmenler yetiştirilmeli daha sonra yeni yetişen öğretmenlerin mesleğini sevmesi ve kendilerini bu mesleğe adanmaları sağlanmalıdır (Başar, 2015a).

Öğretmenler mezun olduktan sonra, mesleki açıdan öğrendikleri teorik bilgileri pratik hayata geçirmede tecrübeli öğretmenler ve idareciler tarafından desteklenmediği takdirde muhtemelen sorunlarla karşılaşacağı, 3 ila 5 yıl arasında değişen var olma mücadelesi döneminden geçmektedirler (Burden 1982'den aktaran Korkmaz; Akbaşlı; Saban, 2004). Bu dönem öğretmenlerin mesleklerini sevmesi ve mesleğe karşı olumlu

bir tutum geliştirmesi açısından önem arz eder. Öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları önemde karşılaşabilecekleri zorluklardan bazıları, ğretim görevi, sınıf yönetimi, velilerle iletişim kurma ve okul kültürüne uyum gibi ğrenci direnç davranışlarıyla ilişkili olabilecek durumlardır (Korkmaz, Saban, ve Akbaşlı, 2004). Mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı problem durumları, okulun bulunduğu sosyal ve fiziki çevrenin şartları, öğrenme ortamındaki kaynak yetersizliği, idareciler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile de ilgili olabilmektedir (Yılmaz ve Tepebaş, 2011). Aktaş'ın (2016) sınıf ğretmeni adaylarıyla yaptığı çalışmada ise, ğretmen adaylarının gerçek sınıf ortamında karşılaşabileceklerini düşündükleri problemler, yukarıdaki çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Öğretmen adaylarının, mesleğe başlamadan önce öngördükleri bu problem durumlarıyla etkili bir şekilde başa çıkabilmeleri için daha fazla uygulama yapması sağlanabilir. Mesleğe başladıktan sonra ilk yıllarda öğretmenler, destekleyici bir ortamda kendilerine rehberlik edilerek görevlerini yerine getirirlerse hem kendilerine güvenleri artar, hem görevlerinde başarı elde ederler hem de meslekleriyle aralarında güçlü bir bağ oluşur (Korkmaz, Saban, ve Akbaşlı, 2004; ztrk, 2016). Mesleğini seven ğretmen, öğrencisini de sever. Sevildiğini hisseden ğrenci, öğretmene, öğrenmeye ve okula karşı olumlu bir tutum geliştirir (Kearney, Plax, ve Burroughs, 1991). 2016 yılında iyileştirilerek uygulanmaya başlanan aday öğretmenleri yetiştirme programı ile ilgili olarak yapılan çalışmada, ğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında aldıkları bu programın, üniversitedeki uygulamalara göre daha kapsamlı, uzun vadeli ve gerçek sınıf ortamını yansıttığı bulgularına ulaşılmıştır (Aktaş, 2018). Aday ğretmenler üniversitede, staja gittikleri okulların gerçek şartları yansıtmadıklarını ve o okullarda yürüttükleri derslerin fazlasıyla yapılandırılmış nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir.

2.5.4. ğrenme ğretme süreci

ğrenme ve öğretmenin büyük bir kısmının meydana geldiği sınıf ortamı, sınıfın fiziksel, psikolojik düzeni ile birlikte bireylerin sosyal ve kültürel özelliklerini de kapsamaktadır. Her sınıfın kendine özgü değerleri ve bir dokusu olmakla birlikte bu değerler ve doku sınıf içinde ğrenci davranışlarını ve başarısını etkilemektedir. Öğretmen ve öğrenciler arasında ya da öğrencilerin kendi aralarında uyumlu ilişkilerin gözlemlendiği, işbirliğinin teşvik edildiği, ceza yerine ödülün tercih edildiği bir sınıf ortamında, hem öğrencilerin akademik açıdan kendi bireysel özelliklerine göre başarılı

olması, hem de direnç davranışlarıyla karşılaşılma olasılığının düşmesi beklenir (Özden, 2003; Başar, 2015d)

Öğrenciler arasında yarışma yerine işbirliğinin ön plana çıkarıldığı sınıflarda, öğrenciler ortak bir amaç doğrultusunda, birbirleriyle yardımlaşarak, bir etkinliği tamamlamaya çalışırlar. İşbirliği yoluyla öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşması sağlanırken, amaçlardan sapılmaması için dikkat edilmesi gereken nokta, belirli bir düzene göre oluşturulmuş, dönüşümlü olarak belirlenmiş liderler yönetimindeki gruplarda, öğretmen denetiminin etkin olmasıdır. Yarışma ortamının altında yatan düşünce ise birinin kaybeden olması ve diğerinin kazanmasıdır. Yarışmada akademik açıdan başarılı olan bireyler ön plana çıkarken, onlar karşısında geri plana düşen bireylerin sınıftaki etkinliklerden koparak istenmeyen davranışlara başvurma olasılığı artar (Başar, 2015). İstenmeyen davranışlara zamanında ve doğru müdahale edilmediğinde ise, bu davranışlar daha sonra direnç davranışları haline dönüşebilir.

Sınıftaki ilişki düzeni, gerçekleştirmeyi planladığımız amaçlar ve sınıfın yapısı dikkate alınarak, önceden belirlenen kuralların olduğu düzenlilik ilkesine göre ya da esnek bir ortamın olduğu değişkenlik ilkesine göre belirlenebilir. Düzenlilik, sınıftaki öğrencilerin birbirlerine ve okula alışma evrelerinde gerekli görülse de, fazla üzerinde durulduğunda öğrencilerin özgürlüklerinin azalmasına ve bu yüzden tepkilerine, öğrencilerin birbirleriyle aralarında şikayet ve hoşgörüsüzlük gibi olumsuz davranışlara yol açabilmektedir. Değişkenlik ise öğrenciler arasında olumlu ilişkileri geliştirmekle birlikte, olumsuz davranışların azalmasına ve başarının artmasına yardımcı olur (Başar, 2015). Öğrencilerin sınıfa hali hazırda getirdikleri bilgilerin eğitim öğretim faaliyetleriyle bütünleştirildiği ve esnek bir öğrenme ortamının bulunduğu sınıflarda uyum gözlemlenmektedir (Shuy 1986'dan aktaran Alpert, 1991). Alpert'in (1991) çalışmasında, araştırmaya dahil olan iki sınıfla karşılaştırma amaçlı olarak kullanılan ve direnç davranışlarının gözlemlenmediği üçüncü sınıfta, öğretmenin öğrencileriyle etkili iletişim kurması, onların fikirlerine değer vermesi ve sınıfta esnek bir ortamın hakim olması öğrencilerdeki olumlu davranışları artırmıştır.

Öğrenci istemediği bir durumla karşı karşıya kaldığında tepki gösterebilir. Gerçek hayatta da bireylerin fikir uyuşmazlığına girdikleri durumlarda ya da beklentileri karşılanmadığında tepkilerini ortaya koymaları olağan bir durumdur. Öğrencilerin direnç davranışları öğretmene, kullandıkları yöntem ve teknikler konusunda dönüt niteliği taşır ve öğretmen öğrenci ihtiyaçlarından haberdar olur. Burada dikkat edilmesi

gereken nokta, öğrencilerin gösterdikleri tepkiler, istemedikleri durum devam ettiğinde, başa çıkılması zor ve daha yıkıcı etkilere sahip olabilecek direnç davranışlarına dönüşme durumudur (Yüksel, 2003). Öğretmenler de öğrenci direncini bir yere kadar öğrenme öğretme sürecinin bir parçası olarak görmektedirler (Spaulding, 2000). Öğretmen sürekli olarak direnç davranışlarıyla karşılaştığında ve bu direnç davranışları agresif bir hal aldığı anda öğretmen kendini yetersiz görmekte, morali bozulmakta, başarısız olduğunu düşünmekte, mesleğinden soğumakta ve fiziksel olarak da fazladan yorulmaktadır. Bu sebeple, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin, öğretmen ve öğrenci davranışlarını, kendi iş ve eylemlerini sürekli değerlendirmeleri ve gerekli gördükleri değişiklikleri zamanında planlamaları büyük önem taşımaktadır.

Öğrenme sürecinde öğrencilerin kendi özelliklerine göre farklı öğrenme stilleri olabilir. Bazı öğrenciler öğretmeni dinleyerek anlarken, bazıları öğretmenin anlattığını kendileri uygulamak isteyebilirler. Bazı öğrenciler bir video ya da konuyla ilgili görselleri incelediğinde daha iyi öğrenirken, bazıları konuyu kendi cümleleri ile yazıya dökmek isteyebilir. Öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınmadan, etkinlikler farklı öğrencilere hitap edecek şekilde çeşitlendirilmeden, öğrenme-öğretme sürecinde başarıya ulaşılması pek mümkün görülmemektedir (Sever, 2012).

Öğretmenler her daim sınıf içinde kontrol oluşturmaya çalışacak popüler öğrencilerle karşı karşıya gelecektir. Sosyal açıdan farklılıkları dengelemek ve sınıf etkinliklerini işleme hale getiren öğrenci gruplaşmalarının önüne geçmek için bir takım önlemler alınmalıdır. Grup çalışmalarında liderlik rolü dönüşümlü olarak gerçekleştirilebilir. Grupların oluşturulmasında ise grup seçimi öğrencilerin kendilerine bırakılmamalıdır. Aksi takdirde öğrenciler kendilerine yakın olan arkadaşlarını tercih edecek ve öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri ön plana çıkacaktır. Grup oluşturma rastgele bir şekilde yapıldığında ise öğrenciler verilen göreve daha iyi odaklanacaklardır. Oluşturulan gruplarda yeni meydana gelebilecek olan yakınlaşmaların dezavantajlarını ortadan kaldırmak için yeni başlanılan çalışmada gruplar yeniden rastgele oluşturulabilir (Başar, 2015d).

2.5.5. Okul sonrası etkinlikler

Öğrenciler, okulda beklenen davranışlarla bağdaşmayan bir çevrede ise, öğrencilerin direnç davranışlarına başvurmalarında, içinde bulundukları çevrenin etkisi düşünüldüğünde, bu tür davranışların önüne geçmek için izlenebilecek yollardan biri

öğrencilerin okulda geçirdikleri vaktin artırılması olabilir. Bu doğrultuda okul saatleri dışında da öğrencilere, okul bahçesi, laboratuvar, kütüphane gibi okul olanaklarından faydalanabilmeleri için fırsat verilmelidir (Mahoney ve Cairn, 1997; Davalos, Chavez, & Guardiola, 1999; Posner & Vandell, 1999).

Direnç davranışlarını önlemede başvurulabilecek bir yol, okulda öğrencilerin ders sonrasında katıldığı etkinlikler olabilir. Davalos, Chavez ve Guardiola'nın (1999) Meksikalı öğrencilerle yaptığı çalışma, okul sonrası etkinliklere katılan öğrencilerin katılmayanlara göre okulu bırakma olasılıklarının daha düşük olduğu bulgusunu ortaya koymuştur. Bu etkinlikler, öğrencilerin birbirleriyle olumlu akran ilişkileri kurmalarına ortam hazırlar; kaliteli etkinlikleri yetkin öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştiren öğrenciler, öğretmenleriyle de ilişkilerini güçlendirir; öğrencileri rekabetten daha çok işbirliğine sevk eder (Holloway, 2002).

Posner ve Vandell'in (1999) ilkokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışma, düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin, okul sonrasında katıldığı dans, müzik gibi onların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinliklerin, onlara orta gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin deneyimlerini yaşama fırsatı verdiğini ortaya koymuştur. Eğitim programı haricinde okul sonrası, çocukların katıldığı etkinlikler, onların ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayarak öğrencilerin okulla aralarında olumlu bağ oluşmasına katkı sağlar.

Yukarıda alt başlıklar altında ele alınan, direnç davranışlarını önlemek için alınabilecek tedbirler düşünüldüğünde, bireylerin ait olma ihtiyacı tüm yaş ve sınıf seviyelerinde önemli olmakla birlikte, bu ihtiyaç ve bu ihtiyaca verilen cevabın arasındaki ilişki cinsiyet, yaş ve bağlama göre değişiklik göstermektedir. Yaş bakımından, ortaokul düzeyinin, bireylerin aidiyet ihtiyaçlarının giderilmesi bakımından önemli bir dönem olduğu söylenebilir (Osterman, 2000). Ülke genelinde uygulanmakta olan liselere geçiş sınavı (LGS) ve üniversite sınavı nedeniyle, ilkokuldan itibaren öğrencilerin yarış ortamında, bireysel başarıları vurgulanarak, duyuşsal ihtiyaçları göz ardı edilmekte ve okul kültürü de bu görüşe paralel bir şekilde şekillenmektedir. Öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmaması, motivasyon eksikliğine, kötü gelişime ve performansa ve yabancılaşmaya sebep olmaktadır (Deci vd., 1991'den aktaran Osterman, 2000). Öğrencilerin okulla kurdukları ilişki ise kendi öğrenme sorumluluklarını almaları bakımından önemlidir. Çünkü, öğrenciler kendi öğrenmelerinde ne kadar etkin olurlarsa başarıları da o derece artacaktır. Öğrencilerin

okulla ilgili davranış ve algıları üzerinde, aile ve arkadaş desteği ile kıyaslandığında en büyük öneme öğretmen desteği sahiptir (Wentzel, 1998; Ryan vd., 1994'ten aktaran Osterman, 2000). Bireylerin kendini bir gruba ait hissetmesi için kendilerinin saygıdeğer olduklarını ve diğer bireylerin onları önemsediklerini hissetmeleri gerekmektedir. Birey olumlu ilişkiler içinde olmadığında ise kendini geri çekme ya da agresifleşme gibi antisosyal davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Öğrencilerin kendilerini değerli görmelerini sağlayan deneyimler yaşamalarında öğretmenlerin rolü büyüktür.

Spaulding (2000) çalışmasında öğretmenlere direnç davranışları ile ilgili olarak aşağıdaki önerileri sunmuştur:

- Öğretmenler öğrencilerin sınıfta sergiledikleri ya da sergileyebilecekleri direnç davranışları hakkında bilgi sahibi olup, bu durum karşısında yapılabilecek müdahaleler konusunda da yetkin olmalılar.
- Öğretmenler kendilerinin öğrencileri etkileme güçlerinin farkında olarak, öğrenme-öğretme sürecini direnç davranışlarına sebep olmayacak şekilde düzenleyip planlayarak, önleyici sınıf yönetimi modelini benimseyebilirler. Bunu gerçekleştirmek isteyen bir öğretmenin öğrencilerini tanıması ve öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçları hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir.
- Öğretmenler sınıflarındaki direnç davranışlarını fark etmekle kalmayıp, bu davranışların nedenleri hakkında derinlemesine düşünebilmeliler.
- Öğretmenler öğretme-öğrenme sürecini baltalamadığını düşündükleri pasif direnç davranışlarını görmezden gelmemelidirler. Bu davranışlar daha sonra sınıf yönetimi açısından daha başa çıkılamaz problemler yaratabilir. Her ne kadar öğrenci ve öğretmen ilk başta kendilerini huzursuz hissetseler de öğrencilerin pasif direnç davranışlarının altında yatan nedenler hakkında öğretmen ve öğrenciler konuşabilirler. Bu samimi iletişim öğretmenin asıl nedeni bulmasında yardımcı olabileceği gibi işbirlikçi bir sınıf ortamı yaratmaya da yardımcı olabilir.
- Öğrenciler yaşadıkları şeyleri öğrendiğinden, öğretmenin ahlaki ve etik açıdan bir rol model olması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen sınıfta öğrencilerini etkilemek için kullandığı yolları özenle seçmelidir.

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konu ile ilgili araştırmalar yurtdışında ve Türkiye’de yapılmış çalışmalar olmak üzere iki alt başlıkta sunulmuştur.

3.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kearney, Plax, ve Smith (1986), öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu yakınlığın ve izledikleri stratejilerin, üniversite öğrencilerinin direnç davranışı gösterme olasılığı üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 629 üniversite öğrencisine verilen senaryolar üzerinden sonuçlar elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre,yapıcı stratejilere baş vuran ve öğrencileriyle yakın ilişkiler kuran öğretmenlerin öğrenci uyumuyla karşılaşma olasılıkları daha yüksekken, yıkıcı stratejilere başvuran ve öğrencileriyle mesafeli ilişkiler içindeki öğretmenlerin direnç davranışlarıyla karşı karşıya kalma olasılıkları daha yüksektir.Öğrencileriyle yakın ilişki kurmayan fakat yapıcı davranış değiştirme tekniklerini kullanan öğretmenlerin, yıkıcı davranış değiştirme teknikleri kullanan öğretmenlere göre direnç davranışlarıyla karşılaşma olasılığı daha yüksektir. Öğrenciler öğretmenlerinin kendileriyle kurdukları yakın ya da mesafeli ilişki durumlarının, sınıfta kullandıkları davranış değiştirme teknikleri ile tutarlı olmasını beklemektedirler.

Kearney, Plax, ve Burroughs (1991), Burroughs, Kearney ve Plax’ın 1989 yılında gerçekleştirmiş oldukları çalışmayı deneysel olarak geçerli kılmak için,100 üniversite öğrencisiyledevam niteliğinde bir çalışma yapmışlardır. Ana amaç öğrenci direnç davranışları üzerinde öğretmenlerin sözel olmayan yakın ilişkileri ve sözel stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemektir.Bu çalışmada sadece, öğretmenin öğrencilere karşı gösterdiği yakınlığın, onların hangi direnç davranışlarını seçeceğini belirlediği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenin kullandığı yapıcı ya da yıkıcı davranış değiştirme tekniklerinin etkililiği öğretmenin öğrencileriyle kurduğu sosyal ilişkiye bağlıdır. Öğretmenlerin öğrencileriyle kurduğu ilişkinin davranış değiştirme teknikleriyle uyumsuz olduğu durumlarda, direnç davranışlarıyla karşılaşılma olasılığı daha yüksektir.

Alpert (1991) Amerika’da banliyöde yer alan üst orta sosyo ekonomik düzeye sahip farklı devlet liselerindeki iki İngilizce sınıfında gözlemlenen direnç davranışlarını ve nedenlerini açıklamayı amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Karşılaştırma amaçlı olarak kullanmak üzere direnç davranışlarının gözlemlenmediği üçüncü bir sınıf

da çalışmada yer bulmuştur. Direnç davranışlarının gözlemlendiği sınıflarda, yıllık planda yer alan ve takip edilmesi gereken konular öğretmenler tarafından, öğrencilerin ilgi duyduğu konulardan ve düşüncelerinden daha önemli görülmektedir. Öğretmenler öğrencilerinin bireysel farklılıklarını gözardı ederken, akademik bilgiyi ön plana çıkarmaktadırlar. Öğrencilerden bilgiyi ezberlemeleri beklenmektedir. Bu durum öğretmenlerin kendilerini, bilgiyi ve okulu öğrencilerine karşı yabancılaştırmalarına sebep olmaktadır. Direnç davranışların görülmediği üçüncü sınıfta ise, öğretmen öğrencileriyle etkili iletişim kurmakta, onların fikirlerine değer vermekte ve sınıfta esnek bir ortamı teşvik etmektedir.

Anfara (1995), lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul kültürüne karşı sergiledikleri direnç davranışlarını anlamak amacıyla, merkezde yer alan 2 okul ve taşrada yer alan 2 okul olmak üzere 4 okulda öğrenim görmekte olan 48 lise öğrencisiyle görüşmeler yapmıştır. Ayrıca çalışmada gözlem ve odak grup görüşmesine de yer verilmiştir. Araştırma bulgularına göre taşrada yer alan okullarda öğrencilere çocuk muamelesi yapılmaktadır. Öğrencilerin öğretime ve idareye karşı güvenleri yoktur. Öğrenciler eğitim programını kendi hayatlarıyla ilişkilendirememektedirler ve idare tarafından bastırılmışlardır. Merkezde yer alan okullarda ise öğretmen ve öğrenciler işbirliği içindedirler ve iki taraf da aktiftir. Öğrenciler birer yetişkin olarak görülmekte ve farklılıklara saygı duyulmaktadır. Öğrenciler okula güven duymaktadır ve eğitim programlarını kendi hayatlarıyla ilişkilendirebilmektedirler.

Lee, Levine, ve Cambra'nın (1997), 420 ilkokul ve ortaokul öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin sınıf kontrolünü sağlamak için farklı yollara başvurduklarını belirtilmiştir. Davranış değiştirme teknikleri, öğrencilerin sınıfta etkinliklerle ilgilenmesini, konuyla ilgisiz davranışlardan uzak durmasını sağlayan tekniklerdir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yaşı ilerledikçe direnç gösterme olasılıklarının, reddetme ve karşılaştırma yapma davranışlarının arttığı ortaya konulmuştur. Öğrencilerin direnç davranışı gösterme, reddetme ve karşılaştırma yapma davranışlarına başvurma olasılıkları ise, sevilen bir öğretmenle ve öğrencileri ödüllendirmeyi esas alan prososyal davranış değiştirme teknikleriyle azalmaktadır.

Field ve Olafson (1999), 5. ve 8. sınıf aralığındaki yetkin ama başarılı olamayan, herhangi bir problem durumu olmayan, ailede ya da okulda direnç davranışları gösteren ve sonunda okulu bırakan ya da bıraktıran öğrencilerin direnç göstermesine sebep olan durumları incelemeyi ve öğretmen-öğrenci-ebeveyn açısından direncin ne olduğunu

anlamayı amaçlayan bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışma, sekiz tane 7. sınıf öğrencisiyle etnografik araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya göre öğrencilerin direnç davranışı göstermesinin sebebi, okulun öğrenciler üzerinde baskı kurup onlardan itaat görmek istemesidir. Ayrıca araştırma sonucuna göre, öğrenciler direnç gösterenler olarak etiketlendiğinde, onlar bu davranışlarının şiddetini daha da artırmakta ve sonuç okuldan uzaklaştırmaya kadar gitmektedir. Öğretmenler direnç davranışlarının başta gelen nedeni olarak; öğrencilerin sorumsuz olmaları, motivasyonlarının düşük olması ya da olumsuz tutumları gibi onların kişilik özelliklerini göstermektedirler. Okul ise, öğrencilerin direnç davranışlarının sebebini sosyal ya da kurumsal nedenlerden ziyade bireyin kendisiyle ilgili bir duruma işaret eden öğrenme güçlüğüne bağlamaktadır.

Spaulding (2000), çalışmasında, 2. sınıf öğrencilerinin, öğretmenlerini etkilemek için başvurdukları direnç davranışları nelerdir, öğrencilerin direnç davranışlarını kullanmadaki hedefleri nelerdir ve öğrencilerin kullandıkları stratejiler nasıl bir sonuç meydana getirmiştir sorularını yanıtlamaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin, sınıf öğretmenlerine direnç göstermek için etkin ve edilgen olarak direnç davranışlarına başvurduğu ve direnç yoluyla öğrencilerin öğretmenler üzerinde büyük bir etki yaratabileceği, öğrencilerin direnç davranışı göstermedeki amaçlarının, hoşlanmadıkları sınıf etkinliklerini ötelemek, değiştirmek, önlemek ya da dikkati bu etkinliklerin dışına çekmek olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

McFarland'ın (2001) direnç davranışları üzerine yaptığı çalışma, iki farklı lisede yapılan gözlem ve görüşmelere dayanmaktadır. Bu çalışmada analiz birimi sınıfta yer alan öğrencidir. Bu çalışmaya göre öğrencilerin sınıfta direnç davranışları göstermelerinin nedeni sosyal ve kültürel nedenlerden ziyade sınıftaki öğretim süreçleri ve sosyal ilişkilerle bağlantılıdır. Okul ve sınıf özellikleri öğrenci direncinin oluşmasındaki başlıca etmenlerken, ırk ve sosyal sınıf farklılıklarının etkileri ise azdır. Cinsiyet ve fiziksel çekicilik de direnç davranışlarını etkileyen etmenler arasındadır. Sınıfta sıkı dostluk ilişkileri olan, muhalif arkadaşları olan ve popüler olan öğrencilerin sınıf düzenini bozma ve öğretmenleriyle tartışmaya girme olasılıkları daha yüksektir. Sınıftaki sosyal ilişkilerden daha az etkili olsa da öğretim şekli ve içeriği de direnç davranışları üzerinde etkilidir. Ders kitabına bağlı kalmak sınıfta öğretimi sıradanlaştırmaktadır. Öğrenciler öğretmen ve konuyla etkili bir iletişim içinde

bulunamadıklarında, öğrenci merkezli etkinlikler onların sıkıntılarını dile getirebileceği ortamlara dönüşmektedir.

Margonis (2004), öğretmen davranışları, akran davranışları ve öğrencinin konuyla olan ilişkisi üzerinde düşünerek, direnç davranışlarına bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeler yaptığı bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışma, bir lisede görev yapmakta olan İngilizce öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenin ilk başlarda öğrencileriyle olan ilişkisi öğretme odaklıdır. Öğrencilerin bir kısmı ilgisizken bir kısmı yurttan kalmaktadır ve yurttan kalmalarından kaynaklı bazı problemler yaşamaktadırlar. Öğrencileri ile arasındaki zayıf ilişkiyi güçlendirmek isteyen öğretmen, ilk başta öğrencileriyle arkadaşlık kurmak istemiş fakat bu durumun pedagojik açıdan bir fayda sağlamayacağını görmüştür. Öğretmen, öğrencileriyle yaşadıkları problemler hakkında onlarla açıkça konuşarak, kendisinin onlardan üstün olmadığını öğrencilerine hissettirerek ve öğrencilerin ilgilerini göz önünde bulundurup proje temelli öğrenmeyi sınıfında uygulayarak öğrencilerinin direnç davranışlarının üstesinden gelebilmiştir.

Paulsel ve Chory-Assad (2004), öğretmenlerin antisosyal davranış değiştirme teknikleri ile üniversite öğrencilerin sergiledikleri öğretmen kaynaklı direnç davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada veriler, öğrencilerin sınıftaki kendi davranışları ve öğretmenlerinin iletişimleri hakkındaki algılarını anlayabilmek için 190 üniversite öğrencisine uygulanan iki ayrı ölçeğin sonuçlarından elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin ceza almalarının, suçlanmalarının, öğrencilere yönelik öğretmen otoritesini kullanmasının ve öğretmen-öğrenci arasındaki olumsuz ilişkilerin öğrencilerin öğretmene öneride bulunma, öğretmeni suçlama, üst makamlara şikayette bulunma gibi öğretmen kaynaklı direnç davranışlarını artırdığı bulunmuştur.

Burroughs (2007) üniversite öğrencilerinin gerçek sınıf ortamında, bir önceki varsayımsal çalışmasında bulunan direnç davranışlarını sergileyip sergilemediklerini; öğrencilerin seçtikleri direnç davranışlarında, öğretmenlerin öğrencileriyle olan yakın ilişkilerinin etkisini; öğrencilerin derse uyum göstermeleri, öğretmenlerin sözlü olmayan cana yakın davranışları ve öğrencilerin direnç davranışları ile öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada yer alan 564 öğrenciden elde edilen nitel ve nicel veriler doğrultusunda, öğrencilerin gösterdiği direnç davranışlarının çok çeşitlilik

göstermediği, öğrencileriyle iyi ilişkileri olan öğretmenlerin öğrencilerin uyuma karşı gösterdikleri direnç davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, öğrencilerin derse uyum göstermede istekli olmaları ile bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerinin ilişkili olduğu bulguları elde edilmiştir.

Goodboy ve Bolkan (2009), öğretmenlerin uygunsuz davranışlarıyla öğrencilerin iletişimsel davranışları ve öğrenme çıktıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada 343 üniversite öğrencisi bir dizi ölçeği doldurmak suretiyle veri sağlamışlardır. Çalışma sonucuna göre, öğretmenlerin uygunsuz davranışları, öğrenci ve öğretmen kaynaklı direnç davranışlarında doğrudanve dolaylı bir etkiye sahiptir. Direnç, sınıfta yetkin olmayan ve öğrencilerini küçük düşürücü davranışlarda bulunan öğretmenlere karşı öğrencilerin gösterdiği bir tepkidir. Ayrıca uygunsuz davranışlar sergileyen bir öğretmen, sınıfta olumsuz bir atmosferin oluşmasına neden olmaktadır. Olumsuz bir sınıf atmosferinde ise öğrencilerin istenmeyen davranışlara başvurma olasılığı yükselmektedir.

Goodboy ve Bolkan'ın (2011), öğretmenlerin çevreye karşı, bireylerin ihtiyaçlarına karşı duyarlılığı, risk alabilmesi gibi karizmatik liderlik özellikleriyle, üniversite öğrencilerinin direnç davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada 165 üniversite öğrencisine öğretmenlerinin liderlik özelliklerini ve öğrencilerin sınıfta sergileme eğiliminde oldukları direnç davranışlarını belirlemek amacıyla iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin karizmatik liderlik özellikleriyle öğrencilerin sergiledikleri öğretmen ve öğrenci kaynaklı direnç davranışlarının ters orantılı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Hendrickson (2012), öğrencilerin direnç davranışlarının altında yatan nedenleri öğrenci gözünden ortaya koymak amacıyla kırsal bölgedeki bir lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerle yapılmış bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada gözlem ve görüşme veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Toplanan verilerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda, aile ve okulun değer ve beklentilerinin çarpışması halinde, öğrencilerin kendi kültürlerini ayakta tutmak için öğretmenleriyle çatışma ve derslerinden kopma direnç davranışlarına başvurabileceği; öğrencilerin, okulda öğrendikleri ile gerçek yaşamları arasında bağ kuramamaları halinde direnç gösterebilecekleri; öğrenci ve öğretmen arasındaki yanlış anlaşılmanın direnç davranışlarını ortaya çıkarabileceği bulgularına ulaşılmıştır. Yani ailenin, öğretmenlerin

ve öğrencilerin kendilerinin, direnç davranışlarının ortaya çıkmasında rolleri bulunmaktadır.

3.2. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Sever (2012), 7. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersinde sergiledikleri direnç davranışlarını belirlemek ve araştırma temelli öğrenme yaklaşımının direnç davranışları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla nitel ve nicel verilerin birlikte toplandığı, yarı deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sever, gözlemlediği üç sınıfta da sınıfta uygulanan öğretim etkinliklerine karşı sözlü ya da sözlü olmayan direnç davranışlarını tespit etmiştir, fakat araştırma süresince öğretim uygulamalarında bir değişikliğe gidilmemiştir. Öğretmenlerle öğrencilerin direnç davranışlarının nedenlerini belirlemek amacıyla yapılan görüşmelerde, öğretmenler sırasıyla direnç davranışlarının nedeni olarak aileyi, öğrencilerin kendilerini, hazırbulunuşluk düzeylerini ve öğretmenler olarak kendilerini ifade etmişlerdir. Deney gruplarında uygulanan araştırma temelli öğrenme yaklaşımının ise, direnç davranışları üzerinde olumlu etki yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Gencel ve Saracaloğlu (2013), nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kullanarak üniversite öğrencilerinde görülen direnç davranışları ile ilgili bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın nicel boyutunda 848 üniversite öğrencisine, öğretmenlik meslek bilgisine karşı sergilenen direnç davranışları ölçeği uygulanmıştır. Direnç davranışlarının nedenlerini ortaya koymak amacıyla, araştırmanın nitel boyutunda 42 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonunda, öğretmen adaylarının, derslerde hem aktif hem de pasif direnç davranışlarına başvurdukları, öğretmenlik mesleğine karşı bazı olumsuz düşüncelerinin olduğu, erkek öğrencilerin aktif direnç davranışlarına daha fazla başvurdukları, kadın öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Koyuncu (2017), lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerin kişisel problem çözme becerilerinin, sınıfta sergiledikleri direnç davranışlarını yordama düzeyini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, 831 kişiden oluşan 10. sınıf öğrencilerinden Lise Öğrenci Direnç Ölçeği ve Problem Çözme Envanteri kullanarak verilerini toplamıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin problem çözme becerileri ile direnç davranışları arasında düşük de olsa anlamlı bir ilişki olduğu,

öğrencilerin problem çözme becerileri arttıkça direnç davranışlarına daha az başvurdukları bulgularına ulaşılmıştır.

Canogulları (2018), ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi ve direnç davranışları hakkındaki algılarını ortaya çıkarmaya yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu doğrultuda, farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip ortaokullarda görev yapmakta olan 510 öğretmenden, okul yaşam kalitesi ve öğrenci direnç davranışları ölçeklerini doldurmalarını talep etmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile karşılaştıkları öğrenci direnç davranışları arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları farklı değişkenler açısından da incelenmiştir. Öğretmenlerin direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları branşa ve mezun olunan okula göre farklılık göstermezken, 10 yıldan az tecrübeye sahip öğretmenler tarafından ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda direnç davranışlarıyla karşılaşılma sıklığı artmaktadır. Direnç davranışlarıyla karşılaşılma sıklığı cinsiyete göre incelendiğinde, erkek öğretmenlerin direnç davranışlarıyla daha fazla karşılaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Sarı (2018), okulda öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarını ve bu davranışların sıklığını ortaya koyabilecek bir ölçek geliştirmek amacıyla, altı farklı ilkokul ve altı farklı ortaokulda görev yapmakta olan 375 öğretmenle bir çalışma yapmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin yapıldığı veriden, 25 madde ve 4 boyuttan oluşan forma ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğrenci direncini değerlendirme ölçeği öğretmen formunun, sınıfta öğretmenlerin karşılaştıkları öğrenci direnç davranışlarını ölçmek için, güvenilir ve geçerli bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldız (2019), çalışmasında ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını, okul aidiyet duygularını ve direnç davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada üç farklı sosyo ekonomik düzeyde öğrenim görmekte olan 524 ortaokul öğrencisi okul yaşam kalitesi, okula aidiyet duygusu ve direnç davranışları ölçeklerinin yanında kişisel bilgi formlarını da doldurmuşlardır. Çalışmada öğrenci direnç davranışları, cinsiyete ve sınıf düzeyine göre farklılaşırken, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi ve okulun sosyo ekonomik düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, okul yaşam kalitesi algısı ve okul aidiyet duygusu ile öğrenci direnç davranışları arasında negatif bir ilişki bulunduğu ve

okul yaşam kalitesi ile okul aidiyet duygusunun, öğrenci direnç davranışlarının yordayıcıları olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldız ve Sarı (2019), devlet ortaokullarında görev yapmakta olan 70 öğretmenle, öğretmenlerin direnç davranışlarına yönelik düşüncelerini, izledikleri yolları ve çözüm önerilerini ortaya koymak için fenomenolojik desende nitel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analiz sonuçlarına göre, öğretmenler, direnç davranışlarını olumsuz olarak algılamaktadırlar ve öğretmenlerin izledikleri yollar, öğrencilerin kendilerini direnç davranışlarının kaynağı olarak gördüklerini göstermektedir.

Yolcu ve Sarı (2020), öğrenci direnç davranışlarını belirlemek amacıyla, 1082 ortaokul öğrencisiyle bir ölçek geliştirme çalışması yapmışlardır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin ve güvenirlik çalışmalarının yapıldığı veriden, 34 madde ve 4 boyuttan oluşan forma ulaşılmıştır. Ölçeğin boyutları ve bütün yapısıyla ilgili Cronbach Alpha değerleri .78 ve .90 arasındadır. Yapılan analizler sonucunda, öğrenci direncini değerlendirme ölçeği öğrenci formunun, sınıfta öğretmenlerin karşılaştıkları öğrenci direnç davranışlarını belirlemek için kullanılabilecek, güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alğan (2020), sınıf öğretmenlerinin öğrenci direnç davranış algıları ile sınıf içi iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modelinde bir çalışma ortaya koymuştur. Çalışmada 242 sınıf öğretmenin kişisel bilgi formunu, 25 maddelik öğrenci direnç davranış ölçeğini ve 34 maddelik etkili iletişim becerileri ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin direnç davranış algılarının ve iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin direnç davranış algıları ile cinsiyetleri, medeni durumları ve hizmet içi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; mesleki kıdem, öğretmenlik mesleğini seçme durumu, sınıf yönetimi yeterlik algısı ve birleştirilmiş sınıf okutma durumları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin direnç davranış algıları ile iletişim becerileri arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Özgök (2021), ilkökul dördüncü sınıf düzeyinde öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarını incelemek amacıyla bir durum çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmanın nicel boyutunda alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip 43 ilkökulda görev yapmakta olan 142 gönüllü öğretmenden, Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-

Öğretmen Formunu doldurmaları istenmiştir. Çalışmanın nitel boyutundaki verileri ise en düşük ve en yüksek direnç davranışına sahip iki okulda yapılan gözlemler, iki öğretmen ve 20 öğrenci ile yapılan görüşmeler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutundaki bulgular, öğretmenlerin direnç davranışlarını düşük algıladığını ve öğrenci direnç davranışları ile karşılaşma sıklığı ve cinsiyet, kıdem ve mezun olunan okul arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Araştırmanın nitel boyutunda yapılan gözlemlere göre direnç davranışlarının düşük olduğu sınıfta 61, direnç davranışlarının yüksek olduğu sınıfta ise 262 direnç davranışı tespit edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucuna göre, öğretmenlerin direnç davranışları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve direnç davranışları ile istenmeyen olumsuz davranışları ayırt edemedikleri bulgularına ulaşılmıştır.

4. YÖNTEM

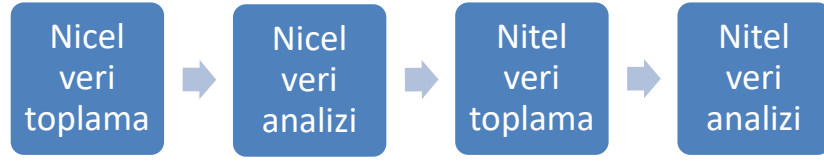
Bu bölümde, araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve analizleriyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma, nicel ve nitel araştırma desenlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma yöntemi, nicel ve nitel araştırma yaklaşımına ait yöntem ve tekniklerin birarada kullanıldığı araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Karma araştırma yöntemi, araştırılan problemi daha iyi anlayabilmek için nicel verilerin sayısal olarak ifade edilmiş analizlerinin, nitel verilerden elde edilen, bireylerin duygu, düşünce ve deneyimleriyle karşılaştırılmasına olanak tanıyarak, çalışılan konu hakkında bütüncül bir bakış açısına sahip olmamızı sağlar (Creswell, 2019).

Bu çalışmada direnç davranışlarının karma araştırma yöntemi kullanılarak incelenmek istenmesinin nedeni, nicel ve nitel verileri karşılaştırarak, nicel ve nitel yaklaşımların güçlü yanlarını biraraya getirmektir (Creswell, 2019). Araştırmada kullanılan ölçeklerle, öğrenci direnç davranışları ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri hakkında bir takım genellemelere ulaşılmış ve nicel veriler elde edilmiştir. Nicel verilerden elde edilen bulgular, nitel aşamada öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde, hangi soruların üzerinde durulacağı ve kimlerle görüşme yapılacağı hakkında bakış açısı sunmuştur. Yapılan görüşmelerle öğretmen ve öğrencilerin direnç davranışlarına yönelik duygu, düşünce ve deneyimlerine ulaşmaya çalışılmıştır (Greene 1989'dan aktaran Toraman, 2021).

Karma araştırma desenleri nicel ve nitel aşamaların arasındaki etkileşim seviyesine, aşamaların öncelik durumuna, zamanlamasına ve nitel ve nicel aşamaların birleştirilmesine göre farklılaşmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2020). Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı ardışık desenden yararlanılmıştır. Açıklayıcı ardışık desende yapılacak bir araştırma Şekil 4.1'de gösterildiği üzere iki aşamalı olarak gerçekleşir.



Şekil 4.1. Açıklayıcı ardışık desen aşamaları

Bu desende önce nicel veriler toplanmakta ve analiz edilmekte ardından da nicel verilerden elde edilen bulguları açıklamak için nitel veriler toplanarak analiz edilmektedir (Creswell, 2019). Araştırma soruları kapsamında hangi yöntemin ve veri toplama aracının kullanılacağı Tablo 4.1’de görülebilir.

Tablo 4.1. Araştırma soruları ve veri toplama araçları

Araştırma Soruları	Veri Toplama Aracı	Verinin Türü
1. Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?	ÖDDÖ-Öğretmen	Nicel
2. Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algıları arasında cinsiyet-branş-kıdem-mezun olunan okula göre anlamlı fark var mıdır?	ÖDDÖ-Öğretmen	Nicel
3. Öğrencilerin direnç davranışları nelerdir?	ÖDDÖ-Öğrenci	Nicel
4. Öğrencilerin direnç davranışları cinsiyet-sınıf düzeyi-ailenin aylık ortalama gelirine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?	ÖDDÖ-Öğrenci	Nicel
5. Öğretmenlerin öğrencilerin gösterdiği direnç davranışları ile ilgili görüşleri nelerdir? a. Öğrenciler ne tür direnç davranışları göstermektedirler? b. Direnç davranışlarının önlenmesi hakkında nasıl bir görüşe sahiptirler?	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Nitel
6. Öğrencilerin direnç davranışları ile ilgili görüşleri nelerdir? a. Öğrenciler ne tür direnç davranışları gösterirler? b. Öğretmenleri direnç davranışlarının önüne geçmek için neler yapabilir?	Yarı yapılandırılmış görüşme formu	Nitel

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarını ve bu algıların cinsiyet-branş-kıdem-mezun olunan okula göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesinde Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğretmen Formu’ndan yararlanılmıştır. Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarının neler olduğunu ve bu davranışların öğrencilerin cinsiyet-sınıf düzeyi-ailenin aylık ortalama gelirine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğinin belirlenmesinde ise Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğrenci Formu’ndan yararlanılmıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak için ise öğretmen ve öğrenciler için ayrı ayrı hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

4.1.1. Araştırmanın nicel boyutu

Araştırmanın nicel bölümünde, öğretmen ve öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algıları belirlenmiş ve bu algıların bazı demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda araştırmanın 1, 2, 3 ve 4. sorularına yanıt aranmıştır. Bu bağlamda farkın arandığı durumlarda nedensel karşılaştırma araştırmasından yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2020). Nedensel karşılaştırma araştırmaları, gruplar arasında var olan farklılıkların nedenlerini ya da sonuçlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalardır (Fraenkel, Wallen, ve Hyun, 2011). Nedensel karşılaştırma çalışmaları hangi değişkenin neden, hangi değişkenin sonuç olduğunu ortaya koymaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çalışmada, gruplar arası farklar, ve değişkenlerin yordama oranları incelendiğinden, çalışma nedensel karşılaştırma modeli ile gerçekleştirilmiştir (Gay, Mills, ve Airasian, 2012).

4.1.1.1. Evren ve örneklem

Araştırmanın nicel boyutunun evrenini 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı’nda Kütahya ili Merkez ilçede bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Kütahya merkez ilçede bulunan ortaokul sayısı ile bu okullarda görev yapmakta olan öğretmen ve öğrenim görmekte olan öğrenci sayıları Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. *Kütahya merkez ilçe ortaokul, öğretmen ve öğrenci sayıları*

	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı
Ortaokul	33	778	6776
İmam Hatip Orta Okulu	11	118	3033
Toplam	44	896	9809

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi Kütahya merkez ilçede 44 ortaokul bulunmaktadır. Okullar küme örnekleme yöntemi ile seçilerek, araştırmanın örneklemine bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle, bu okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler dahil edilmiştir. Küme örnekleme yöntemi, evrendeki bireylerin yerine, var olan grupların seçkisiz atama yoluyla seçilmesidir (Fraenkel, Wallen, ve Hyun, 2011). Kütahya merkez ilçede bulunan 44 ortaokulun her biri bir küme olarak sayılmış ve bu okullara küme kodları atanmış, sonrasında seçkisiz atama yoluyla 15 okul belirlenmiştir. Kütahya merkez ilçede bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 896; öğrenim görmekte olan toplam öğrenci sayısı 9809’dur. Farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri ve %95 kesinlik düzeyi tolerans gösterilebilir hata için gerekli örnekleme göre (Anderson 1990’dan aktaran Balcı, 2020, s. 109), 284 öğretmen ve 383 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

4.1.1.1.1. Örneklemin demografik özellikleri

Bu başlık altında örnekleme dahil olan öğretmen ve öğrencilerin demografik özelliklerine değinilecektir.

Öğretmenler

Tablo 4.3’te öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 4.3. *Örnekleimde yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı*

Cinsiyet	f	% Toplam	% Kümülatif
Erkek	93	33.1 %	33.1 %
Kadın	188	66.9 %	100.0 %

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmenlerin 93'ü (%33.1) erkek, 188'i (%66.9) kadındır.

Tablo 4.4'te öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.4. *Örnekleimde yer alan öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı*

Mezun Olunan Okul Türü	f	% Toplam	% Kümülatif
Beden eğitimi ve spor yüksekokulu	4	1.4 %	1.4 %
Eğitim Enstitüsü / Eğitim Yüksekokulu	8	2.8 %	4.3 %
Eğitim Fakültesi	229	81.5 %	85.8 %
Fen - Edebiyat Fakültesi	26	9.3 %	95.0 %
Lisans Tamamlama	6	2.1 %	97.2 %
Öğretmen Okulu	1	0.4 %	97.5 %
İlahiyat Fakültesi	7	2.5 %	100.0 %

Tablo 4.4'te de görüldüğü gibi katılımcıların 229'u (%81.5) Eğitim Fakültesi, 26'sı (%9.3) Fen-Edebiyat Fakültesi, 8'i (%2.8) Eğitim Enstitüsü/Eğitim Yüksekokulu, 7'si (%2.5) İlahiyat Fakültesi, 6'sı (%2.1) Lisans Tamamlama, 4'ü (%1.4) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ve 1'i (%0.4) Öğretmen Okulu mezunudur.

Tablo 4.5'te öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 4.5. Örneklemde yer alan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı

Branş	f	% Toplam	% Kümülatif
Beden Eğitimi ve Spor	15	5.3 %	5.3 %
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	4	1.4 %	6.8 %
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	23	8.2 %	14.9 %
Fen Bilimleri	14	5.0 %	19.9 %
Görsel Sanatlar	21	7.5 %	27.4 %
Matematik	51	18.1 %	45.6 %
Müzik	4	1.4 %	47.0 %
Sosyal Bilgiler	23	8.2 %	55.2 %
Teknoloji ve Tasarım	6	2.1 %	57.3 %
Türkçe	84	29.9 %	87.2 %
Yabancı Dil	36	12.8 %	100.0 %

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmenlerden 84'ü (%29.9) Türkçe, 51'i (%18.1) matematik, 36'sı (%12.8) yabancı dil, 23'ü (%8.2) din kültürü ve ahlak bilgisi, 23'ü (%8.2) sosyal bilgiler, 21'i (%7.5) görsel sanatlar, 15'i (%5.3) beden eğitimi ve spor, 14'ü (%5.0) fen bilimleri, 6'sı (%2.1) teknoloji ve tasarım, 4'ü (%1.4) bilişim teknolojileri ve yazılım ve 4'ü (%1.4) müzik öğretmenidir.

Tablo 4.6'da öğretmenlerin kıdem yıllarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Örneklemde yer alan öğretmenlerin kıdem yıllarına göre dağılımı

Kıdem Yılı	f	% Toplam	% Kümülatif
0 - 5	10	3.6 %	3.6 %
6 – 10	81	28.8 %	32.4 %
11 - 15	92	32.7 %	65.1 %
16 - 20	66	23.5 %	88.6 %
21 ve üstü	32	11.4 %	1 %

Tablo 4.6'daki öğretmenler mesleki kıdem yıllarına göre incelendiğinde 0-5 yıl kıdeme sahip 10 (%3.6), 6-10 yıl kıdeme sahip 81 (%28.8), 11-15 yıl kıdeme sahip 92 (32.7), 16-20 yıl kıdeme sahip 66 (%23.5), 21 ve üstü kıdem yılına sahip 32 (%11.4) öğretmen çalışmaya dahil olmuştur.

Öğrenciler

Tablo 4.7’de öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.7. Örneklemde yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	f	% Toplam	% Kümülatif
Erkek	164	44.0 %	44.0 %
Kız	209	56.0 %	100.0 %

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin 164’ü (%44.0) erkek, 209’u (%56.0) kızdır.

Tablo 4.8.’de öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 4.8. Örneklemde yer alan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımı

Sınıf Düzeyi	f	% Toplam	% Kümülatif
6	143	38.3 %	38.3 %
7	117	31.4 %	69.7 %
8	113	30.3 %	100.0 %

Tablo 4.8’deki öğrenciler sınıf düzeylerine göre incelendiğinde, çalışmada 6. sınıf düzeyinde 143 (%38.3), 7. sınıf düzeyinde 117 (%31.4) ve 8. sınıf düzeyinde 113 (%30.3) öğrenci yer almıştır.

Tablo 4.9’da öğrencilerin aile aylık ortalama gelirlerine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.9. Örneklemde yer alan öğrencilerin aile aylık ortalama gelirlerine göre dağılımı

Aylık Ortalama Gelir	f	% Toplam	% Kümülatif
2825 TL - 5000 TL	120	32.2 %	32.2 %
5000 TL ve üzeri	60	16.1 %	48.3 %
Asgari ücret	148	39.7 %	87.9 %
Düzenli bir geliri yok	45	12.1 %	100.0 %

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi 2825 TL -5000 TL aylık ortalama gelire sahip 120 (%32.2), 5000 TL ve üzeri gelire sahip 60 (% 16.1), asgari ücret gelirine sahip 148 (%39.7) ve düzenli bir gelire sahip olmayan 45 (%12.1) öğrenci çalışmaya dahil olmuştur.

Tablo 4.10’da öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.10.Örnekleme yer alan öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre dağılımı

Anne Eğitim Durumu	f	% Toplam	% Kümülatif
Lisansüstü	4	1.1 %	1.1 %
Lise	100	26.8 %	27.9 %
Okuryazar değil	6	1.6 %	29.5 %
Ortaokul	95	25.5 %	55.0 %
Üniversite	30	8.0 %	63.0 %
İlkokul	138	37.0 %	100.0 %

Tablo 4.10’da öğrenciler anne eğitim durumlarına göre incelendiğinde annesi lisansüstü mezunu olan 4 (%1.1), lise mezunu olan 100 (%26.8), okur yazar olmayan 6 (%1.6), ortaokul mezunu olan 95 (%25.5), üniversite mezunu olan 30 (%8.0) ve ilkokul mezunu olan 138 (%37.0) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Tablo 4.11’de öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Örnekleme yer alan öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre dağılımı

Baba Eğitim Durumu	f	% Toplam	% Kümülatif
Lisansüstü	18	4.8 %	4.8 %
Lise	150	40.2 %	45.0 %
Okuryazar değil	1	0.3 %	45.3 %
Ortaokul	65	17.4 %	62.7 %
Üniversite	61	16.4 %	79.1 %
İlkokul	78	20.9 %	100.0 %

Tablo 4.11’de öğrenciler baba eğitim durumlarına göre incelendiğinde babası lisansüstü mezunu olan 18 (%4.8), lise mezunu olan 150 (%40.2), okur yazar olmayan 1 (%0.3), ortaokul mezunu olan 65 (%17.4), üniversite mezunu olan 61 (%16.4) ve ilkokul mezunu olan 78 (%20.9) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

4.1.1.2. Veri toplama araçları

Öğretmenlerden toplanacak veriler için “Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği Öğretmen Formu”, öğrencilerden toplanacak veriler için de “Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği Öğrenci Formu” kullanılmıştır.

4.1.1.2.1. Öğrenci direnç davranışları ölçeği öğretmen formu

Bu ölçek, Sarı (2018) tarafından geliştirilmiş olan öğrenci direnç davranışları öğretmen ölçeğidir (Ek-2.). Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri ilgili araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve dört boyuttan oluşan her madde için beşli likert tipi derecelendirmenin yapıldığı 25 maddeden oluşan bir ölçeğe ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin açıkladığı varyans 62.97 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları incelendiğinde, ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .95 iken, sekiz maddelik “Öğretmen Otoritesine Direnç” alt ölçeği için .91; sekiz maddelik “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar” alt ölçeği için .89, dört maddelik “Sürekli Öfkeli Olma” alt ölçeği için .85 ve beş maddelik “Pasif Direnç” alt ölçeği için de .79 olduğu görülmüştür. Bu çalışma için ölçeğin tamamına ait stratified alfa iç tutarlık katsayısı .94’tür. Alt boyutlar için Cronbach alfa değerleri ise şöyledir: “Öğretmen Otoritesine Direnç” alt ölçeği için .87; “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar” alt ölçeği için .86; “Sürekli Öfkeli Olma” alt boyutu için .78; “Pasif Direnç” alt ölçeği için .80’dir. Ölçeğin çalışmada kullanılması için gerekli izin alınmıştır (Ek-6.).

4.1.1.2.2. Öğrenci direnç davranışları ölçeği öğrenci formu

Bu ölçek, Yolcu ve Sarı (2020) tarafından geliştirilmiş olan öğrenci direnç davranışları öğrenci ölçeğidir (Ek-4.). Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri ilgili araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiş ve dört boyuttan oluşan her madde için beşli likert tipi derecelendirmenin yapıldığı 34 maddeden oluşan bir ölçeğe ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin açıkladığı varyans 41.85 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin toplamı ve alt boyutlarına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları incelendiğinde, ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .89 iken, oniki maddelik “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar” alt ölçeği için .85; altı maddelik “Sürekli Öfkeli Olma” alt ölçeği için .80, dokuz maddelik “Öğretmen Otoritesine Direnç” alt ölçeği için .73 ve yedi maddelik “Pasif Direnç” alt ölçeği için de .72 olduğu görülmüştür. Bu çalışma için ölçeğin tamamına ait stratified alfa iç tutarlık katsayısı .96’dır. Alt boyutlar için Cronbach alfa değerleri ise şöyledir: “Öğretmen Otoritesine Direnç” alt ölçeği için .83; “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar” alt ölçeği için .86; “Sürekli Öfkeli Olma” alt boyutu için .84; “Pasif Direnç” alt ölçeği için .84’tür. Ölçeğin çalışmada kullanılması için gerekli izin alınmıştır (Ek-6.).

4.1.1.3. Veri toplama süreci

Araştırma 2020-2021 Öğretim yılının ikinci döneminde mayıs ve haziran aylarında yapılmıştır. Bu süreçte öğretmenlerden veri toplamak amacıyla küme örnekleme yoluyla belirlenen okullardaki öğretmenlere Google forms web 2.0 kullanılarak hazırlanmış Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğretmen Formu linki okul müdürleri tarafından okul WhatsApp grupları aracılığıyla paylaşılmıştır. Öğrencilerden veri toplamak amacıyla da yine küme örnekleme yoluyla belirlenen okullardaki 6-7 ve 8. sınıf öğrencilerine Googleforms web 2.0 kullanılarak hazırlanmış Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği-Öğrenci Formu linki sınıf öğretmenleri tarafından sınıf WhatsApp grupları aracılığıyla gönderilmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler için hazırlanmış olan ölçek formlarının ilk sayfasında onay formuna yer verilmiştir (Ek-1, Ek-3). Öğrencilere uygulanan ölçek öncesinde, etik ilkeler doğrultusunda, öğrencilerin velilerinden yazılı olarak izin alınmıştır (Ek-7.).

4.1.1.4. Veri analizi

Bu araştırmanın nicel analizleri kapsamında öğretmenlerin okuldaki öğrenci direncine yönelik algıları ile öğrencilerin direnç davranışlarının çeşitli kategorik değişkenlere göre farklılaşma durumu test edilmiştir. Bu nedenle analizler temel olarak iki kısımda toplanmıştır. İlk bölümde, öğretmenlerin direnç algılarının cinsiyete, branşa, kıdeme ve mezun olunan okula göre farklılaşma durumu test edilmiştir. İkinci kısımda ise öğrencilerin direnç düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve aylık gelire göre farklılaşma durumu sınanmıştır.

Söz konusu değişkenlerin hepsi kategorik değişkenlerdir. İlk adımda, her bir ölçeğin alt boyutu için normallik incelenmiş, normal dağılımın sağlandığı durumlarda parametrik istatistiklerden yararlanılırken, sağlanamadığı durumlarda ise parametrik olmayan analizlerden yararlanılmıştır. Normallik testi için öncelikle Mahanalobis uzaklıklarına dayalı uç değerler belirlenmiş ve bu uç değerler veriden silinmiştir. Normalliğin incelenmesi amacıyla histogram grafikleri ve çarpıklık değerlerinden yararlanılmıştır. Çarpıklık değerlerinin $+1$ aralığında olması, normallikten kayda değer bir sapma olmadığını gösterir (Büyüköztürk, 2009). Öncelikli olarak bu değişkenlerden iki kategori olanlar için ortalama puanların karşılaştırılmasında normallik varsayımının sağlanması durumunda t-testinden, aksi durumda ise Mann-Whitney-U testinden yararlanılmıştır. Kategori sayısının ikiden fazla olduğu durumlarda normallik varsayımı sağlanmışsa tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmış, aksi durumda ise bu analizin parametrik olmayan karşılığı olan Kruskal-Wallis uygulanmıştır. Tek yönlü ANOVA uygulamalarında öncelikle varyans homojenliği sayıltısı test edilmiştir. Sağlanması durumunda varyans analizinin anlamlılığı, aksi durumda ise Welch testi sonuçları referans alınmıştır. Bu testlerin anlamlı olması durumunda ise, ANOVA ya da Welch testinin kullanılma durumuna göre, hangi kategoriler arasında anlamlı fark olduğunu görmek için sırasıyla Tukey ve Games-Howell post-hoc testleri uygulanmıştır.

Burada üzerinde durulması gereken bir diğer husus da her iki ölçeğin birden fazla alt boyutunun olmasıdır. Her alt boyutun ilgili kategorik değişkene göre farklılaşma durumu ayrı ayrı test edileceğinden, bu durumda ortaya çıkabilecek I. tip hatayı önelemek için Bonferroni düzeltmesinden yararlanılmıştır. Bu düzeltmede, anlamlılık düzeyi (.05) kabaca yapılan karşılaştırma sayısına bölünür (Tabachnick ve Fidell, 2009). Araştırma kapsamında yapılan tüm analizlerde anlamlılık düzeyi bu yüzden, .05 değerinin ölçeklerdeki alt boyut sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir.

4.1.2. Araştırmanın nitel boyutu

Araştırmanın nitel boyutunda fenomenolojik desen kullanılmıştır. “Fenomenolojik araştırma, bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir (Ersoy, 2016)”. Araştırmanın nitel aşamasında fenomenoloji deseni seçilmesinin nedeni, öğretmenlerin ve öğrencilerin

okul yaşamında aşına olduğu direnç davranışları ile ilgili deneyimlerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmanın olgusu öğrenci direnç davranışlarıdır.

4.1.2.1. Katılımcılar

Covid-19 pandemisi sebebiyle kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi seçilmiş olup, gönüllük esasına dayalı olarak 5 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Beşer kişilik gruplar halinde toplam 10 öğrenciyle iki odak grup görüşmesi yapılmıştır. Öğrenciler kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile öğretmenlerin dirençli olarak ifade ettikleri öğrenciler arasından seçilmiştir.

Tablo 4.12’de araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin demografik özellikleri görülmektedir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin demografik özellikleri

Katılımcılar	Kıdem yılı	Cinsiyet	Okulun sosyo-eko düzeyi	Sınıf mevcudu	Mesleki gelişim kursu	Mezun olunan fakülte
Öğretmen 1	11	Kadın	Düşük	20-25	*Fatih Etkileşimli Projesi Sınıf Yönetimi Kursu *Mesleğe ve Çevreye Uyum Eğitimi Semineri *Kapsayıcı Eğitim Modülü Eğitimcilerin Eğitimi Kursu *Özel Eğitim Hizmetleri Semineri	Eğitim F.
Öğretmen 2	16	Kadın	Orta	30-35	*Fatih Etkileşimli Projesi Sınıf Yönetimi Kursu *Çevreye Uyum Eğitimi Semineri *Öğrenen Lider Öğretmen Semineri *Öğretmenlerimizle 2023 E Projesi	Eğitim F.
Öğretmen 3	12	Kadın	Orta	30-35	*Fatih Etkileşimli Projesi Sınıf Yönetimi Kursu *Öğrenen Lider Öğretmen Semineri	Eğitim F.
Öğretmen 4	17	Erkek	Düşük	25-30	*Fatih Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu	Eğitim F.

Tablo 4.12. (Devam) Öğretmenlerin demografik özellikleri

Katılımcılar	Kıdem yılı	Cinsiyet	Okulun sosyo-eko düzeyi	Sınıf mevcudu	Mesleki gelişim kursu	Mezun olunan fakülte
Öğretmen 5	14	Kadın	Orta	30-35	*Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu *Fatih Projesi Teknoloji Destekli Matematik Eğitimi Kursu *Test Hazırlama Teknikleri Kursu *Çevreye Uyum Eğitimi Semineri *Özel Öğrenme Güçlüğü Farkındalık Eğitimi Semineri *Özel Yetenekli Bireyler Farkındalık Eğitimi *Öğretmenlerimizle 2023 E Projesi Semineri *Stem Eğitimi Semineri	

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin üçü kadın ikisi erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem yılları 11 ile 17 yıl aralığındadır. Öğretmenlerin çalıştıkları sınıfların mevcutlarına gelince, üç öğretmenin sınıfındaki öğrenci sayısı 30-35, bir öğretmenin sınıfındaki öğrenci sayısı 25-30 ve bir öğretmenin sınıf mevcudu ise 20-25 öğrenci civarındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden üçü orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda çalışırken, ikisi düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin hepsi eğitim fakültesi mezunu olup, çeşitli seminerlere katılım göstermişlerdir.

Odak grup görüşmelerine katılım gösteren öğrenciler orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir ortaokulda öğrenim görmekte olup, öğrencilerden biri 5. sınıf, üçü 6. sınıf, ikisi 7. sınıf ve dördü 8. sınıf öğrencileridirler. Araştırmaya 2 kız 8 erkek öğrenci katılım göstermiştirler.

4.1.2.2. Veri toplama aracı

Bu araştırmadanın nitel boyutunda, öğretmenlerle fenomenolojik araştırmaların temel veri toplama tekniği olan görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle ise odak grup görüşme gerçekleştirilmiştir. Veriler öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme

formuyla, öğrencilerden odak grup görüşme formuyla toplanmıştır. Öğretmenlerle yapılacak görüşmeler için yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek-5) ve öğrencilerle yapılacak odak grup görüşmeleri için odak grup görüşme formu (Ek-6) hazırlanmıştır. Görüşme formlarının geçerliliği için 2 uzmanın görüşüne başvurularak formlarda gerekli düzenlemeler yapılmış ve formlara son şekilleri verilmiştir. Asıl görüşmeler öncesinde, araştırmacı tarafından bir öğretmenle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir.

4.1.2.3. Veri toplama süreci

4.1.2.3.1. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler 2021-2022 Öğretim yılının birinci döneminde eylül ve ekim aylarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Zoom programı aracılığıyla çevrimiçi olarak yapılmıştır. Daha zengin ve derinlemesine analiz yapabilmek amacıyla görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin öncesinde, etik ilkeler doğrultusunda, öğretmenlerin yazılı izinleri alınmıştır(Ek-8). Öğretmenler ile yapılan görüşmeler 6 ila 17 dakika arasında sürmüştür.

4.1.2.3.2. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeler

Görüşme yapılacak öğrencileri belirlemek amacıyla, görüşme yapılan öğretmenlerden, dersine girdikleri sınıflarda dirençli olarak gözlemledikleri öğrencilerin isimleri alınmıştır. Bu öğrenciler ve öğrencilerin velileriyle iletişime geçilmiş, öğrenciler ve veliler çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü olan 10 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Görüşmeler, 2021-2022 Öğretim yılının birinci döneminde eylül ve ekim aylarında, beşer kişilik iki grupta, öğrencilerin okulundaki 1-E sınıfında gerçekleştirilmiştir. Daha zengin ve derinlemesine analiz yapabilmek amacıyla görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin öncesinde, etik ilkeler doğrultusunda, öğrencilerin kendilerinden ve velilerinden yazılı olarak izin alınmıştır (Ek-6; Ek-7). Odak grup görüşmeleri 13 ve 14 dakika sürmüştür.

4.1.2.4. Verilerin analizi

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme ve öğrencilerle yapılan odak grup görüşme sonunda elde edilen verilere içerik analiz yöntemi uygulanmıştır.İçerik

analiz verilerin derinlemesine incelenmesine olanak verir. Toplanan veri tanımlanır, altta yatan anlamlar ortaya çıkartılır, kavramsallaştırılır. Bu kavramlardan yola çıkılarak veri belirli bir mantık çerçevesinde düzenlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda, verilerin analizi Nvivo 9 Nitel Veri Analizi Programı kullanılarak, içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada başka bir uzmanın da elde edilen verileri kodlaması istenmiştir. Daha sonrasında araştırmacı ve uzman elde ettikleri kodları kategorilere ayırıp temalar oluşturmuşlardır. Araştırmacı ve uzman ulaştıkları temalar üzerine görüşmüş, farklılaştıkları kısımlarda ise uzlaşmaya gitmişlerdir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla uzman ve araştırmacının görüş birliği, Miles ve Huberman'ın (1994) “Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)*100” formülü kullanılarak, öğretmenlerle yapılan görüşmeler için .87,5 olarak, öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri için ise .93,3 olarak hesaplanmıştır. Bulgular, tema başlıkları altında görüşmelerden yapılan doğrudan alıntılara yer verilerek yorumlanmıştır.

4.2. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Bu araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencilere uygulanacak ölçekler ve aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerle yapılacak görüşmeler için Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden resmi izinler alınmıştır. Ölçek uygulaması öncesinde okul idaresi çalışma hakkında araştırmacı tarafından bilgilendirilmiş ve okul idaresinden izin alınmıştır. Ardından gönüllülük esasına göre öğretmen ve öğrencilerin çevrimiçi ortamda ölçeği doldurmaları sağlanmıştır. Ölçek sorularından önce çalışma hakkında aydınlatma metnine yer verilmiştir. Ayrıca öğrencilere gönderilen ölçekte, sorulara geçmeden önce veli izni istenmiştir.

Görüşmelerden önce hem öğretmenlerle hem de öğrencilerle onam formları paylaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılacak görüşmeler öncesinde öğretmenlere ve öğrencilere çalışma ile ilgili bilgi verilmiştir. Öğrencilerle yapılacak görüşmeler öncesinde veliler araştırmacı tarafından telefonla aranmış ve çalışma hakkında bilgilendirildikten sonra izinleri hem sözlü hem de yazılı olarak alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan çevrimiçi görüşmeler kaydedilmiştir ve görüşme öncesinde kayıt için izin istenmiştir. Öğrenciler ile görüşmeler yüz yüze yapılmış ve kamera kullanılarak kaydedilmiştir. Görüşme öncesinde kamera kullanımı için öğrenci ve

velilerden izin alınmıştır. Araştırma raporunun sunulmasında okul, öğretmen ve öğrenci isimleri açıklanmamış, öğretmen ve öğrenciler için kodlar kullanılmıştır.



5. BULGULAR VE YORUM

5.1. Nicel Bulgular

5.1.1. Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarına yönelik nicel bulgular

Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına yönelik algılarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumunun tespit edilmesi için yapılacak analize karar verilmesi öncesinde, alt boyutlardan elde edilen toplam puan dağılımlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı değerlendirilmiştir. Buna göre tüm alt boyutlar için elde edilen çarpıklık değerlerinin ± 1 aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmen otoritesine direnç alt boyutunun aritmetik ortalaması 21.4, ortancası 22, tepe değeri 21, standart sapması 4.90, minimum değeri 9, maksimum değeri 34 ve çarpıklığı -0.270'dir. Öğretmene karşı düşmanca tavırlar alt boyutunun aritmetik ortalaması 13.4, ortancası 12, tepe değeri 11, standart sapması 4.29, minimum değeri 8, maksimum değeri 26 ve çarpıklığı 1.09'dur. Sürekli öfkeli olma alt boyutunun aritmetik ortalaması 8.88, ortancası 8, tepe değeri 8, standart sapması 2.52, minimum değeri 4, maksimum değeri 17 ve çarpıklığı 0.411'dir. Pasif direnç alt boyutunun aritmetik ortalaması 12.4, ortancası 12, tepe değeri 12, standart sapması 3.05, minimum değeri 5, maksimum değeri 20 ve çarpıklığı 0.0757'dir.

Tablo 5.1'de öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

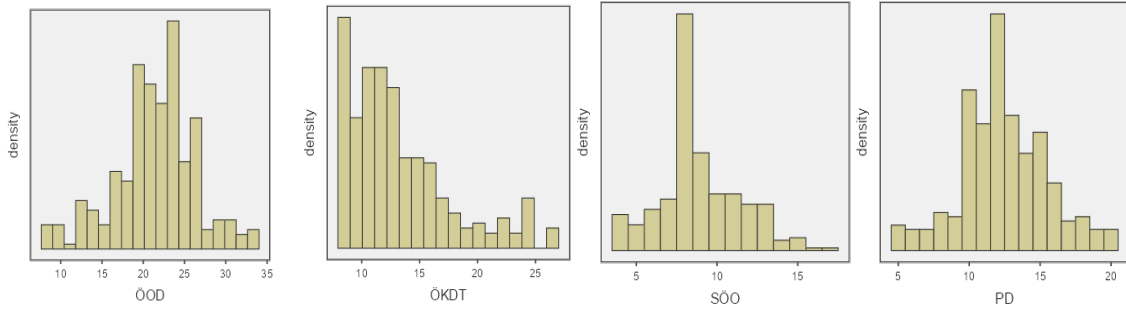
Tablo 5.1. Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistikler

	ÖOD	ÖKDT	SÖO	PD
N	281	281	281	281
Kayıp	0	0	0	0
Aritmetik Ort.	21.4	13.4	8.88	12.4
Ortanca	22.0	12.0	8.00	12.0
Tepe Değer	21.0	11.0	8.00	12.0
Standart Sapma	4.90	4.29	2.52	3.05
Minimum	9.00	8.00	4.00	5.00
Maksimum	34.0	26.0	17.0	20.0
Çarpıklık	-0.270	1.09	0.411	0.0757

Her bir alt boyut için elde edilen histogram grafikleri de aşağıda görülmektedir. Tüm bu veriler ışığında, dört alt boyut için elde edilen toplam puanların dağılımının normallikten kayda değer bir sapma göstermediği söylenebilir. Bu nedenle bu araştırma sorusu kapsamındaki analizler için, parametrik yöntemlerden yararlanılacaktır.

Tablo 5.2’de Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğretmen Formunun alt boyutlarına ilişkin puan dağılımlarını gösteren histogram grafikleri yer almaktadır.

Tablo 5.2. Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğretmen Formunun alt boyutlarına ilişkin puan dağılımlarını gösteren histogram grafikleri



Parametrik analizler kullanılırken dikkat edilmesi gereken husus, aynı bağımsız değişkenle birden fazla bağımlı değişkenin karşılaştırılması yapılacağından, bu durumun I. tip hataya neden olmasıdır. Bu nedenle Bonferroni düzeltmesinden yararlanılmalıdır. Bu düzeltme, kabaca .05 olan p değerinin analiz sayısına, bir başka ifadeyle bağımlı değişken sayısına bölünmesiyle elde edilir (Tabachnick ve Fidell, 2009). Ölçeğin dört alt boyutu için her bir analiz ayrı ayrı yapılacağından, tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $.05/4 = .0125$ olarak belirlenmiştir.

5.1.1.1. Öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına yönelik bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?” sorusuna yanıt aramak üzere ÖDDÖ-T ile elde edilen verilerde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5.3’te gösterilmiştir.

Tablo 5.3. Öğretmenlerin sınıftaki direnç davranışları düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler

Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss
Öğretmen Otoritesine Direnç	281	2,68	4.90
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar	281	1,68	4.29
Sürekli Öfkeli Olma	281	2,22	2.52
Pasif Direnç	281	2,48	3.05

Tablo 5.3’e göre öğretmen otoritesine direnç boyutunda aritmetik ortalamanın 2,68, öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutunda aritmetik ortalamanın 1,68, sürekli öfkeli olma boyutunda aritmetik ortalamanın 2,2, pasif direnç boyutunda aritmetik ortalamanın 2,48 olduğu görülmektedir.

5.1.1.2. Cinsiyete göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular

İlk alt probleme yanıt vermek için, öğretmenlerin okullardaki direnç davranışlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının

belirlenmesi için bağımsız örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda görülmektedir.

Tablo 5.4. Bağımsız örneklem t-testi

Alt Boyut	t	sd	p	Ortalamalar farkı	SH
ÖOD	-0.8020	279	0.423	-0.4990	0.622
ÖKDT	0.9143	279	0.361	0.4973	0.544
SÖO	0.4486	279	0.654	0.1434	0.320
PD	-0.0849	279	0.932	-0.0329	0.387

Tablo 5.4'te yer alan sonuçlar incelendiğinde, tüm alt boyutlar için elde edilen p değerinin. 0125'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu durum, alt boyutlar için elde edilen puanların cinsiyete göre farklılaşmadığı anlamına gelmektedir.

5.1.1.3. Branşa göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular

Diğer alt problem, öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarının branşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmeye yöneliktir. Burada branş sayısı ikiden fazla olduğundan, tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Öncelikli olarak varyans homojenliği test edilmiş, sağlanması durumunda Fisher testi sağlanamaması durumunda ise Welch testi uygulanmıştır. Varyans homojenliğine ilişkin Levene testi sonuçları aşağıda görülmektedir.

Tablo 5.5. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar

Alt Test	İstatistik	sd	sd2	p
ÖOD	0.737	10	270	0.689
ÖKDT	1.567	10	270	0.116
SÖO	2.264	10	270	0.015
PD	2.426	10	270	0.009

Tablo 5.5'te görülen sonuçlar incelendiğinde, öğretmen otoritesine direnç ve öğretmene karşı düşmanca tavırlar alt boyutları için varyans homojenliğinin sağlandığı ($p > .05$), sürekli öfkeli olma ve pasif direnç içinse varyans homojenliğinin sağlanamadığı görülmektedir ($p < .05$). Bu nedenle ilk iki alt boyut için Fisher testi, diğer iki boyut içinse Welch testi sonuçları raporlanmıştır.

Tablo 5.6. Öğretmen Otoritesine Direnç ve Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar boyutlarının branşa göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher testi) sonuçları

Alt Boyutlar	F	df1	df2	p
ÖOD	1.50	10	270	0.139
ÖKDT	1.79	10	270	0.062

Tablo 5.6'da yer alan Fisher testi sonuçlarına göre ÖOK ve ÖKDT alt boyutları için elde edilen puanlar, öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşmamaktadır ($p > .0125$)

Tablo 5.7. Sürekli Öfkeli Olma ve Pasif Direnç Boyutlarının branşa göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Welch testi) sonuçları

	F	df1	df2	p
SÖO	1.69	10	35.3	0.121
PD	2.31	10	35.1	0.033

Tablo 5.7'de yer alan Welch testi sonuçlarına göre SÖO ve PD alt boyutları için elde edilen puanlar, öğretmenlerin branşlarına göre farklılaşmamaktadır ($p > .0125$).

Tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarının branşa göre farklılaşmadığı görülmüştür.

5.1.1.4. Kıdem yılına göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular

Üçüncü alt problem, öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarının kıdem yılına göre farklılaşma durumunun tespit edilmesine yöneliktir. Kıdem

yılı beş gruba ayrılmış olduğundan, alt boyutlar için elde edilen puanların bu beş grup için farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Varyans analizinde kullanılacak testi belirlemek amacıyla öncelikle varyans homojenliği test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar aşağıda görülmektedir.

Tablo 5.8. *Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar*

		İstatistik	df	df2	p
ÖOD	Levene's	5.904	4	276	<.001
ÖKDT	Levene's	3.055	4	276	0.017
SÖO	Levene's	2.824	4	276	0.025
PD	Levene's	0.991	4	276	0.413

Elde edilen sonuçlara göre sadece pasif direnç alt boyutu için varyans homojenliği koşulu sağlanmıştır ($p > .05$). Bu nedenle pasif direnç alt boyutu için Fisher testi, diğer alt boyutlar içinse Welch testi uygulanmıştır.

Tablo 5.9. *Öğretmen Otoritesine Direnç, Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar ve Sürekli Öfkeli Olma boyutlarının kıdem yılına göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Welch testi) sonuçları*

	F	df1	df2	p
ÖOD	0.636	4	51.8	0.639
ÖKDT	1.687	4	57.2	0.165
SÖO	1.036	4	53.8	0.397

Tablo 5.10. *Pasif Direnç Boyutunun kıdem yılına göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher's testi) sonuçları*

	F	df1	df2	p
PD	1.34	4	276	0.257

Welch testi ve Fisher testi sonucu elde edilen sonuçların tamamının p değerinin istatistiksel olarak manidar olmadığı görülmektedir ($p > .0125$). Bu nedenle öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarının kıdeme göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

5.1.1.5. Mezun oldukları okullara göre öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin bulgular

İlk araştırma sorusunun dördüncü alt problemi öğretmenlerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarının mezun oldukları okul türüne göre farklılaşma durumunu test etmeye yöneliktir. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre dağılımları incelendiğinde, gruplardan beş tanesinde yer alan gözlem sayısının çok düşük olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu beş grup birleştirilmiş ve sonunda mezun olunan okul türü eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi ve diğer olmak üzere üç grupta incelenmiştir.

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türleri üç gruba ayrılmış olduğundan, alt boyutlar için elde edilen puanların bu üç grup için farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Varyans analizinde kullanılacak testi belirlemek amacıyla öncelikle varyans homojenliği test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5.11’de görülmektedir.

Tablo 5.11. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar

		İstatistik	df	df2	p
ÖOD	Levene's	0.313	2	278	0.732
ÖKDT	Levene's	2.409	2	278	0.092
SÖO	Levene's	0.264	2	278	0.769
PD	Levene's	1.550	2	278	0.214

Varyans homojenliğine yönelik Levene testi sonuçlarına göre, tüm alt boyutlar homojenlik varsayımını karşılamaktadır ($p > .05$). Bu nedenle tüm alt boyutlar için Fisher testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 5.12. Öğretmen Otoritesine Direnç, Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar, Sürekli Öfkeli Olma ve Pasif Direnç boyutlarının mezun olunan okul türüne göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher's testi) sonuçları

	F	df1	df2	p
ÖOD	0.136	2	278	0.873
ÖKDT	1.646	2	278	0.195
SÖO	0.161	2	278	0.852
PD	4.051	2	278	0.018

Tablo 5.12’de yer alan sonuçlar incelendiğinde, alt boyutların hiç birinde öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre, öğrenci direncine yönelik algıları istatistiksel olarak manidar biçimde farklılaşmamaktadır ($p > .0125$).

5.1.2. Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik nicel bulgular

Öğrencilerin direnç davranışlarının cinsiyete, sınıf düzeylerine ve ailelerin aylık gelirlerine göre farklılaşma durumunun tespit edilmesi için yapılacak analizlere geçilmeden önce, alt boyutlardan elde edilen toplam puan dağılımlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı değerlendirilmiştir. Öncelikle Mahanolobis uzaklıkları hesaplanarak uç değerler tespit edilmiş 10 öğrencinin verisi analizden çıkarılmıştır. Böylece analizlere kalan 373 öğrenci ile devam edilmiştir. Alt boyutlardan sürekli öfkeli olma, öğretmen otoritesine direnç ve pasif direnç alt boyutları için elde edilen çarpıklık değerlerinin $-+1$ aralığında olması nedeniyle bu dağılımların normallikten aşırı bir sapma göstermedikleri ve yapılacak analizlerin parametrik yöntemler kullanılarak uygulanmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Alt boyutların puan dağılımı için elde edilen histogram grafikleri de aşağıda yer almaktadır. Öğretmene karşı düşmanca tavrılar için elde edilen çarpıklık değeri ise 1.55 olup, bu değer ilgili boyuta ilişkin puan dağılımının parametrik istatistiklerin uygulanmasına uygun olmadığını göstermektedir. Alt boyutlara ilişkin diğer betimsel analiz sonuçları incelendiğinde öğretmene karşı düşmanca tavrılar alt boyutunun aritmetik ortalaması 14.5, ortancası 12, tepe değeri 11, standart sapması 4.64, minimum değeri 11, maksimum değeri 34 ve çarpıklığı 1.55’tir. Sürekli öfkeli olma alt boyutunun aritmetik ortalaması 11.5, ortancası 11, tepe değeri 6, standart sapması 4.89, minimum değeri 6, maksimum değeri 28 ve çarpıklığı 0.799’dur. Öğretmen otoritesine direnç alt boyutunun

aritmetik ortalaması 14, ortancası 13, tepe değeri 9, standart sapması 4.90, minimum değeri 9, maksimum değeri 30 ve çarpıklığı 0.988'dir. Pasif direnç alt boyutunun aritmetik ortalaması 12.1, ortancası 11, tepe değeri 7, standart sapması 5.09, minimum değeri 7, maksimum değeri 26 ve çarpıklığı 0.837'dir.

Tablo 5.13'te öğrencilerin okullarındaki direnç davranışlarına yönelik betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

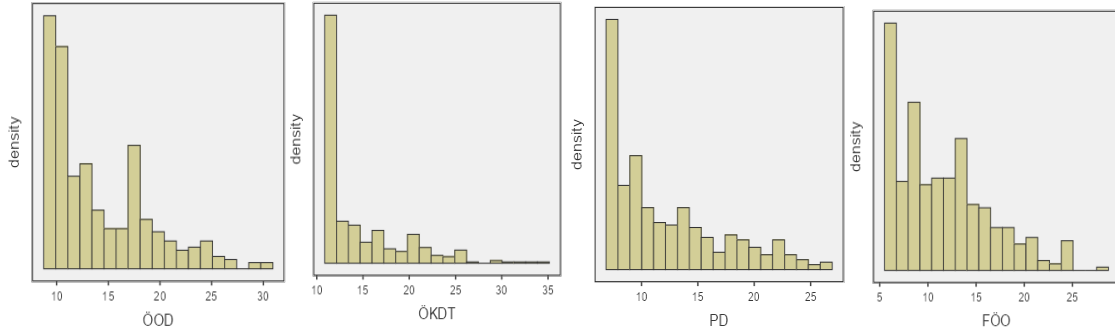
Tablo 5.13. Öğrencilerin okullarındaki direnç davranışlarına ilişkin algılarına yönelik betimsel istatistikler

	ÖKDT	SÖO	ÖOD	PD
N	373	373	373	373
Kayıp	0	0	0	0
Aritmetik Ort.	14.5	11.5	14.0	12.1
Ortanca	12.0	11.0	13.0	11.0
Tepe Değer	11.0	6.00	9.00	7.00
Standart Sapma	4.64	4.89	4.90	5.09
Minimum	11.0	6.00	9.00	7.00
Maksimum	34.0	28.0	30.0	26.0
Çarpıklık	1.55	0.799	0.988	0.837
Kurtosis	2.06	0.0374	0.282	-0.331

Tüm analizlerde Bonferroini düzeltmesinden yararlanılmış, .05'lik anlamlılık düzeyi dörde bölünerek referans alınacak anlamlılık değeri .0125 olarak belirlenmiştir.

Tablo 5.14'te Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğrenci Formunun alt boyutlarına ilişkin puan dağılımlarını gösteren histogram grafikleri yer almaktadır.

Tablo 5.14. Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğrenci Formunun alt boyutlarına ilişkin puan dağılımlarını gösteren histogram grafikleri



5.1.2.1. Öğrencilerin sınıflarında sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “Öğrencilerin direnç davranışları nelerdir?” sorusuna yanıt aramak üzere ÖDDÖ-Ö ile elde edilen verilerde betimleyici istatistiksel değerler incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5.15’te gösterilmiştir.

Tablo 5.15. Öğrencilerin sınıflarında sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler

Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss
Öğretmen Otoritesine Direnç	373	1,56	4.64
Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar	373	1,21	4.89
Sürekli Öfkeli Olma	373	1,92	4.90
Pasif Direnç	373	1,73	5.09

Tablo 5.15’e göre öğretmen otoritesine direnç boyutunda aritmetik ortalamanın 1,56, öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutunda aritmetik ortalamanın 1,21, sürekli öfkeli olma boyutunda aritmetik ortalamanın 1,92, pasif direnç boyutunda aritmetik ortalamanın 1,73 olduğu görülmektedir.

5.1.2.2. Cinsiyete göre öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin bulgular

Öğrencilerin direnç davranışlarının cinsiyete göre farklılaşma durumunu incelemek amacıyla, öğretmene karşı düşmanca tavırlar alt boyutu için parametrik

olmayan yöntemlerden Mann-Whitney U testi, diğer boyutlar içinse bağımsız örneklem t testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5.16. Öğretmene Karşı Düşmanca Tavrılar alt boyutunun öğrencilerin cinsiyetine göre değişim durumuna yönelik Mann-Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Mann-Whitney U	p
ÖKDT	15099	0.041

Tablo 5.16’da sunulan sonuca göre, öğrencilerin öğretmene karşı düşmanca tavırlar düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır ($p=.041>.0125$). Diğer alt boyutlara uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5.17. Bağımsız örneklem T-testi

Alt Boyut	t	df	p	Ortalamalar Farkı	SH	Etki Büyüklüğü
SÖO	0.851	371	0.395	0.435	0.511	Cohen's d -
ÖOD	1.947	371	0.052	0.991	0.509	Cohen's d -
PD	3.115	371	0.002	1.635	0.525	Cohen's d 0.3250

Tablo 5.17’de görülen değerler incelendiğinde, öğrencilerin sürekli öfkeli olma düzeylerinin cinsiyete göre manidar biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ($p=.4 >.0125$). Benzer şekilde öğrencilerin öğretmen otoritesine direnç düzeyleri de cinsiyete göre manidar biçimde farklılaşmamaktadır ($p=.05>.0125$). Öğrencilerin pasif direnç düzeylerinin ise cinsiyete göre manidar biçimde farklılaştığı görülmüştür ($p=.00 <.0125$). Buna göre erkek öğrencilerin pasif direnç düzeyleri, kız öğrencilere göre daha yüksektir. Söz konusu farkın pratikteki karşılığını ortaya koymak amacıyla etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Bu amaçla hesaplanan Cohen’in *d* katsayısı .33 olarak hesaplanmış olup, bu değer orta düzeyde bir etki büyüklüğüne işaret etmektedir.

5.1.2.3. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin bulgular

Sonraki alt problem, öğrencilerin direnç davranışlarını sınıf düzeylerine göre karşılaştırmaya yöneliktir. Katılımcılar 6., 7. ve 8. sınıf olmak üzere üç farklı düzeyde öğrenim görmekte olduklarından, söz konusu ortalama karşılaştırma işlemleri ilk öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutu için Kruskal-Wallis-H, diğer boyutlar içinse tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir.

Tablo 5.18. Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar alt boyutunun öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasını test eden Kruskal-Wallis sonuçları

Alt Boyut	χ^2	sd	p
ÖKDT	6.25	2	0.044

Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre öğrencilerin ÖKDT düzeyleri, sınıf düzeylerine göre manidar biçimde farklılaşmamaktadır ($p=.04 > .0125$).

Diğer alt boyutların sınıf düzeyine göre farklılaşma durumunun tek yönlü ANOVA ile tespit edilmesi için öncelikle varyans homojenliği test edilmiştir. Sağlandığı durumlarda Fisher testi, sağlanamadığı durumlarda ise Welch testi kullanılmıştır. Söz konusu sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5.19. Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar

		İstatistik	df	df2	p
SÖO	Levene's	1.89	2	370	0.153
ÖOD	Levene's	5.67	2	370	0.004
PD	Levene's	3.42	2	370	0.034

Tablo 5.19'da yer alan sonuçlar incelendiğinde, sürekli öfkeli olma için varyans homojenliği şartının sağlandığı, diğer durumlarda sağlanamadığı görülmüştür. Bu

nedenle sürekli öfkeli olma alt boyutu için Fisher, diğer iki alt boyut için ise Welch testi uygulanmıştır. Sonuçlar aşağıda görülmektedir.

Tablo 5.20. *Sürekli Öfkeli Olma, Öğretmen Otoritesine Direnç ve Pasif Direnç alt boyutlarına yönelik Fisher ve Welch testi sonuçları*

	F	df1	df2	p
SÖO	10.73	2	370	< .001
ÖOD	5.86	2	232	0.003
PD	5.63	2	235	0.004

Tablo 5.20'deki sonuçlar incelendiğinde, üç alt boyutun da öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır ($p < .0125$). Sonraki aşamada, söz konusu farklılıkların sınıf düzeylerinin hangileri arasında olduğunu görmek için post-hoc testi uygulanmıştır. Varyans homojenliğinin sağlandığı durum için Tukey, sağlanamadığı iki boyut içinse Games-Howell testleri uygulanmıştır. Söz konusu testlere ilişkin sonuçlar, aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 5.21. *Sürekli Öfkeli Olma alt boyutu için Tukey post-hoc testi sonuçları*

Sınıf		6	7	8
6	Ortalama farkı	—	-2.58	-2.037
	<i>P</i>	—	< .001	0.002
7	Ortalama farkı		—	0.542
	<i>p</i>		—	0.665
8	Ortalama farkı			—
	<i>P</i>			—

Tablo 5.21'deki değerler incelendiğinde, öğrencilerin sürekli öfkeli olma düzeylerinin yedinci sınıflarda altıncı sınıflara göre manidar biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p < .0125$). Benzer şekilde sekizinci sınıfların sürekli öfkeli olma düzeyi de altıncı sınıflara göre daha yüksektir ($p < .0125$). Yedinci ve sekizinci sınıfların sürekli öfkeli olma düzeyleri arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p > .0125$).

Öğrencilerin öğretmen otoritesine direnç düzeylerinin sınıfa göre farklılaşma durumu Games-Howell testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 5.22.'de gösterilmektedir.

Tablo 5.22. *Games-Howell Post-Hoc test – ÖOD*

Sınıf		6	7	8
6	Ortalama farkı	—	-1.43	-1.941
	p-değeri	—	0.031	0.007
7	Ortalama farkı		—	-0.509
	p-değeri		—	0.737
8	Ortalama farkı			—
	p-değeri			—

Tablo 5.22'deki sonuçlara göre sadece sekizinci sınıfların öğretmen otoritesine direnç düzeyi altıncı sınıflardan manidar düzeyde yüksektir ($p < 0.125$). Diğer sınıf düzeyleri arasında ise öğretmen otoritesine direnç düzeyi açısından istatistiksel olarak manidar bir fark olmadığı görülmüştür ($p > .0125$).

Öğrencilerin pasif direnç düzeylerinin sınıfa göre farklılaşma durumu Games-Howell testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 5.23.'te sunulmuştur.

Tablo 5.23. *Games-Howell Post-Hoc test – PD*

		6	7	8
6	Ortalama farkı	—	-1.21	-2.131
	p	—	0.107	0.004
7	Ortalama farkı		—	-0.920
	p		—	0.381
8	Ortalama farkı			—
	p			—

Tablo 5.23'e göre sekizinci sınıf öğrencilerinin pasif direnç düzeyleri, altıncı sınıf öğrencilerinininkine göre istatistiksel olarak manidar düzeyde daha yüksektir ($p > 0.125$). Diğer sınıfların pasif direnç düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak manidar bir fark olmadığı görülmüştür ($p > 0.125$).

5.1.2.4. Ailenin aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına ilişkin bulgular

Son alt problem, öğrencilerin direnç düzeylerinin ailelerinin aylık gelir düzeyine göre farklılaşma durumunu incelemeye yöneliktir. 10 bin TL ve üzerinde aylık geliri olan sadece üç öğrenci olduğundan, 5 bin – 10 bin arasında gelire yönelik hücre, 5 bin ve üzeri olarak güncellenmiş ve söz konusu üç birey de bu hücreye eklenmiştir.

Bu aşamada öncelikli olarak, normal dağılıma sahip olmayan öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutu için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Sonuçlar aşağıda görülmektedir.

Tablo 5.24. *Kruskal-Wallis*

	χ^2	df	p
ÖKDT	3.31	3	0.347

Tablo 5.24'te yer alan sonuçlara göre öğrencilerin öğretmene karşı düşmanca tavırlar düzeyleri, ailelerinin aylık gelirine göre manidar biçimde farklılaşmamaktadır.

Öğrencilerin diğer alt boyutlardaki direnç düzeylerinin aylık gelire göre farklılaşma durumu için ise tek yönlü ANOVA uygulanmıştır. Bunun için öncelikle varyans homojenliği test edilmiştir. Sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 5.25. *Varyans homojenliğine ilişkin sonuçlar*

		İstatistik	df	df2	p
SÖO	Levene's	1.211	3	369	0.306
ÖOD	Levene's	0.375	3	369	0.771
PD	Levene's	1.604	3	369	0.188

Tablo 5.25'te yer alan sonuçlara göre, üç alt boyut için de varyans homojenliği sağlanmıştır ($p > .05$). Bu nedenle Fisher testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 5.26. *Sürekli Öfkeli Olma, Öğretmen Otoritesine Direnç, ve Pasif Direnç alt boyutlarının ailelerin aylık gelirlerine göre farklılaşmasına yönelik tek yönlü ANOVA (Fisher's testi) sonuçları*

	F	df1	df2	p
SÖO	1.086	3	369	0.355
ÖOD	0.342	3	369	0.795
PD	0.641	3	369	0.589

Tablo 5.26’da yer alan sonuçlara göre, öğrencilerin sürekli öfkeli olma, öğretmen otoritesine direnç ve pasif direnç düzeyleri, ailelerinin aylık gelirine göre istatistiksel olarak manidar düzeyde farklılaşmamaktadır ($p > .0125$).

5.2. Nitel Bulgular

5.2.1. Ortaokul öğretmenlerinin karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın altıncı sorusu olan “Öğretmenlerin öğrencilerin gösterdiği direnç davranışları ile ilgili görüşleri nelerdir?” sorusu, öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler temel alınarak yanıtlanmaya çalışılmıştır. Belirlenen temalar ve alt temalar, doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

Tablo 5.27’de, öğretmenlerle Ek 5’te sunulan görüşme sorularıyla yapılan, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen ana temalar ve alt temalar ı görülmektedir.

Tablo 5.27. *Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen tema ve alt temalar*

Temalar
Öğrenci Direnç Davranışları
Edilgen direnç
Araç gereç eksikliği
Derste aktif olmama
Ödev yapmama
Öğrenme güçlüğü
Devamsızlık
Etkin direnç
Derse katılmama
Derse geç kalma
Kurallara uymama

Tablo 5.27. (Devam) Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen tema ve alt temalar

Direncin Kaynakları
Aile kaynaklı durumlar
Aile içi problemler
Eğitime önem vermeme
Ekonomik sebepler
Öğrenci kaynaklı durumlar
İlgi ve yetenek
Dikkat çekme
Kaygı
Ders ayrımı yapma
Özel hayat
Sosyal çevre kaynaklı durumlar
Arkadaş çevresi
Eski davranışlarını devam ettirme isteği
Direncin Öğretmene Etkisi
Duyuşsal etkiler
Otorite sağlama
Dersin bölünmesi
Farklı yöntem ve teknikler
Direncin Öğrenciye Etkisi
Örnek oluşturma
Dersin bölünmesi
Dersten uzaklaşma
Dirençle Başa Çıkma
Aile ile iletişim
Bilgilendirme
Aileden destek alma
Diğer paydaşlarla iletişim ve işbirliği
Diğer öğretmenler ve idare ile iletişim
Rehberlik servisi
Öğrenci ile birebir iletişim
Gerçek hayatla ilişkilendirme
Nedenini anlama
Öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlar
Bireysel farklılıkları gözetme
Farklı yöntem ve teknikler
Otoriteyi koruma
Kademeli uyarı
Doğruyu pekiştirme
Değerli hissettirme
Görmezden gelme
Direnci Önleme
Aile ile iletişim
Ortak çözüm yolu
Sorunun kaynağı
Ders dışı etkinlikler
Öğretmen tutumu
Sınıf kuralları
Aktif öğrenme ortamı
Pekiştirme

Tablo 5.27’de görüldüğü gibi, öğretmenler ile yapılan görüşmeler; öğrenci direnç davranışları, direncin kaynakları, direncin öğretmene etkisi, direncin öğrenciye etkisi, dirençle başa çıkma ve direnci önleme temaları altında analiz edilmiştir. Verilerin analizinden elde edilen bulgular, alt bölümlerde, bu ana temalar altında açıklanmıştır. Belirlenen temalar ve alt temalar, doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

5.2.1.1. Öğrenci direnç davranışları

Öğretmenlerin ne tür öğrenci direnç davranışlarıyla karşı karşıya kaldıklarını belirlemek amacıyla öğretmenlere sorulan, “Öğrencilerinizin gösterdiği direnç davranışlar nelerdir?” sorusuna ait bulgular Tablo 5.28’de gösterilmiştir.

Tablo 5.28. Öğrenci direnç davranışları

Öğrenci Direnç Davranışları	
Edilgen direnç	Araç gereç eksikliği
	Derste aktif olmama
	Ödev yapmama
	Öğrenme güçlüğü
	Devamsızlık
Etkin direnç	Derse katılmama
	Derse geç kalma
	Kurallara uymama

Tablo 5.28’de görüldüğü gibi ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışları edilgen ve etkin direnç olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğretmenlerin karşılaştıkları edilgen direnç davranışları, öğrencilerin ders araç gereçlerini getirmemeleri, derste aktif olmamaları, ödev yapmamaları, öğrenme güçlüğü çekmeleri ve devamsızlık yapmalarıdır. Öğretmenlerin karşılaştıkları etkin direnç davranışları ise, öğrencilerin derse katılmamaları, derse geç gelmeleri ve kurallara uymamalarıdır. Çizelgede de görüldüğü gibi öğretmenler etkin direnç davranışlarından en çok derse katılmama, derse geç kalma, kurallara uymama; edilgen direnç davranışlarından en çok araç gereç eksikliği, derste aktif olmama ve ödev yapmama direnç davranışlarıyla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Etkin direnç temasının alt teması olan öğrencilerin derse katılmama direnç davranışları ile ilgili olarak öğretmenler şu görüşleri iletmışlerdir:

“Eğer müzik dersini sevmiyorlarsa müzikle ilgili yapılan etkinliklere katılmamak. Melodika  alıyorsak melodika  almamak,  arkı söylüyorsak  arkı söylememek. O şekilde ( 3)”.

“ ğrencilerimde gözlemlediğim direnç davranışlar öncelikle benim bran ımda matematik branşında deftere yazmama diyebiliriz ( 5)”.

Etkin direnç temasının alt teması olan derse geç kalma direnç davranışı ile ilgili olarak  1 görüşünü  u şekilde ifade etmiştir;

“Bir de geç kalma, özellikle sabahları derse geç kalma daha fazla oluyor ( 1)”.

Edilgen direnç temasının alt teması olan araç gereç eksikliği ile ilgili olarak  1 g r   lerini şöyle ifade etmiştir:

“Araç gereç eksik i olabiliyor. Defterini getiriyor kitabını getirmiyor, kitabını getiriyor defterini getirmiyor ( 1)”.

Edilgen direnç temasının alt teması olan derste aktif olmama ile ilgili olarak  5 şunları dile getirmiştir:

“Matematikte biraz kaygı olduğu için parmak kaldırmama ya da hani sorduğum soruda cevap vermeme yani, bilse de bilmesede cevap vermek istemiyorum gibi davranışlar var ( 5)”.

Edilgen direnç temasının alt teması olan  dev yapmama konusuna  1  u şekilde değinmiştir:

“Hazırlıksız gelme çok oluyor.  dev eksik yapılıyor. 10 cümle veriyoruz 5 cümlesi yapılıyor, 5 cümle eksik geliyor ( 1)”.

Edilgen direnç temasının alt teması olan öğrenme güçlüğü hakkında  2 şunları ifade etmiştir:

“Bir diğer grup zorluk çektiği için yani  ocuk istekli ama zorluk çekiyor, öğrenmede bir yavaşlık var. Anlatıyorum, tekrar anlatıyorum, tekrar anlatıyorum ama sadece benim anlatmamla  ğrenemeyebiliyorlar ( 2)”.

5.2.1.2. Direncin kaynakları

Öğretmenlerin, kar ıla tıkları direnç davranışlarının altında yatan sebepler hakkında ne düşündüklerini ortaya koymak amacıyla, öğretmenlere yöneltilen “ ğrencilerinizin direnç davranışlarının kaynakları neler olabilir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5.29’da sunulmuştur.

Tablo 5.29.Öğrenci direnç davranışlarının kaynakları

Direncin Kaynakları
Aile kaynaklı durumlar
Aile içi problemler
Eğitime önem vermeme
Ekonomik sebepler
Öğrenci kaynaklı durumlar
İlgi ve yetenek
Dikkat çekme
Kaygı
Ders ayrımı yapma
Özel hayat
Sosyal çevre kaynaklı durumlar
Arkadaş çevresi
Eski davranışlarını devam ettirme isteği

Tablo 5.29’da öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan, öğrenci direnç davranışlarının olası nedenleri gösterilmiştir. Öğretmenlere göre direnç davranışlarının kaynakları, aile ile ilgili, öğrenci ile ilgili ya da öğrencinin sosyal çevresi ile ilgilidir. Öğretmenler en çok aile kaynaklı durumları dile getirmişlerdir. Öğrenci direncine sebep olarak gösterilen öğrenci kaynaklı durumlar ise ikinci sırada yer almaktadır.

Aile kaynaklı durumlar temasının alt teması olan aile içi problemler ile ilgili olarak Ö1 şu görüşü dile getirmiştir:

“Aile sorunlarının çok fazla olması. Çünkü sınıflarımızın hepsinde anne baba ayrı olan aileler var. Anne baba ayrı olmayan öğrenciler çok az bir sınıfta. Böyle tam olarak hepsi beraber olan sınıf çok az.Genel olarak bütün sınıflarımızda en az 2-3 öğrencide anne baba ayrı durumu var. Bu da sıkıntı tabii ki oluşturuyor. Çünkü çocuğun sürekli kaldığı bir yer de olmuyor. Çocuk nerede dediğimizde bir bakıyoruz annede. İki gün sonra okula gelmiyor. Nerede, babada. Bu da doğal olarak çocuğun okula adaptasyonunu da zorlaştırıyor (Ö1)”.

Öğrenci kaynaklı durumlar temasının alt teması olan ilgi ve yetenek hakkında Ö3 şunları ifade etmiştir:

“İşte benim dersim ile alakalı olarak müzik yeteneğinin olmaması ve bunu anladığı zaman ya mesela şarkı söylerken söyleyemediğini anladığı için bunu yapmak istememesi. Onun dışında sevmemesi müziği kesinlikle sevmemesi (Ö3)”.

Öğrenci kaynaklı durumlar temasının alt teması olan kaygı ile ilgili olarak Ö5 görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Yanlış yaptığında hani arkadaşları tarafından komik duruma düşeceğini düşünmesi gibi şeyler olabilir muhtemelen (Ö5)”.

Öğrenci kaynaklı durumlar temasının alt teması olan ders ayrımı yapma ile ilgili olarak Ö3 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Müzik dersini diğer dersler gibi ders konumuna koymaması. Yani müzik dersini basit ve normal bir ders olarak görmesi (Ö3)”.

Ö4, sosyal çevre kaynaklı durumlar temasının alt teması olan arkadaş çevresine aşağıdaki gibi değinmiştir:

“Ama bir de ailenin yanında arkadaş çevresi geliyor ikinci sırada. Birbirinden çok fazla etkileniyor öğrenciler. Bir öğrenciyi konuştuk bir öğretmen arkadaşlarla beraber. Çok iyi ders dinlemeye başladı dedi, bir arkadaşı vardı kötü davranışları yapan bir arkadaşı daha vardı. O başka sınıfa gidince bu en ön sırada dersi dinlemeye başladı (Ö4)”.

5.2.1.3. Direncin öğretmene etkisi

Direnç davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öğretmenlere yönlendirilen “Öğrencileriniz tarafından gösterilen bu direnç davranışlar sizi ve diğer öğrencileri nasıl etkilemektedir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5.30’da verilmiştir.

Tablo 5.30. Direncin öğretmene etkisi

Direncin Öğretmene Etkisi
Duyuşsal etkiler
Otorite sağlama
Dersin bölünmesi
Farklı yöntem ve teknikler

Tablo 5.30’da görüldüğü üzere öğrenci direnç davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkileri; duyuşsal etkiler, otorite sağlama, dersin bölünmesi ve farklı yöntem ve teknikler başlıkları altında özetlenebilir. Öğretmenler, en çok duyuşsal açıdan ve otoriteyi sağlamakta etkilenmektedirler. Öğretmenlerin ifadeleriyle, direnç davranışlarının kendileri üzerindeki duyuşsal etkileri şöyledir:

“Beni etkiliyor, beni üzüyor. Yani çünkü müzik hayatımızın her alanında olduğunu düşünürsek, öğrencimin yetenekli ya da yetenezsiz yani yetenekli olmak zorunda değil ama bu konuda göstermiş olduğu davranış direnç davranışları direnç gösterdiği zaman ben üzülüyorum. Çünkü her çocuğun yetenezsiz de olsa müziği sevmesini istiyorum. Çünkü müzik ruhsal bir etkiye sahip olduğu için hani ruhumuz için gerekli olduğu için sevmemesi onu psikolojik ve duygusal ihtiyaçları yönünden bence sıkıntıya sokabiliyor (Ö3)”.

“Şöyle öncelikle tabii bizim sabrımızı sınıyor bu davranışla. Yani sabretmeye çalışıyoruz Ama bazen işte o sabır noktamızı taşırabiliyor en ufak bir şey (Ö5)”.

Direnç davranışlarının öğretmenlerin otoritesi üzerindeki etkilerini, öğretmenler şu şekilde belirtmişlerdir:

“Etkiliyor eğer çözüm bulamazsanız direnç gösterdiği zaman aslında bu bir savaş olur aslında. Çok karşı karşıya gelmemek lazım sınıfta öğrenci ile. Yani o duruma gelmemek lazım onun için en baştan kuralları koyup en baştan siz kim olduğunuzu öğrenciye tanıtmanız lazım (Ö4)”.

Öğretmenler, öğrenci direnci ile karşılaştıklarında dersin nasıl bölündüğünü şu şekilde ortaya koymuşlardır:

“Dersimizde bölünmeler olabiliyor. Mesela bu öğrenci eğer ısrarlı bir şekilde bu davranışını sürdürüyorsa doğal olarak bizim dersimizde de aksama gerçekleşiyor. Çünkü o anda ders işlememiz gerekirken biz o çocuğun o davranışını yok etmekle uğraşıyoruz. Dersimizde aksama meydana geliyor (Ö1).”

“Ama dersin akışını kesinlikle bozan bir davranış. Çünkü tam siz bir şey anlatırken bu direnç davranış dediğiniz işte hani defteri tutmayan bir öğrenciye takılıyor gözünüz. Uyarmakla uyarmamak arasında kalıyorsunuz. Uyarıyorsunuz dersin düzeni bozuluyor (Ö5)”.

5.2.1.4. Direncin öğrenciye etkisi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, direnç davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkisinin yanında, öğrenciler üzerinde de bazı etkilerinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bulgular Tablo 5.31’de belirtilmiştir.

Tablo 5.31. Direncin öğrenciye etkisi

Direncin Öğrenciye Etkisi
Örnek oluşturma
Dersin bölünmesi
Dersten uzaklaşma

Tablo 5.31. incelendiğinde, direnç davranışları öğrencileri; örnek oluşturma, dersi bölme ve dersten uzaklaşma durumlarıyla etkilemektedir. Direncin öğrenciye olan örnek oluşturma etkisini Ö1 şöyle ifade etmiştir:

“Şimdi diğer öğrencilerin mesela sınıf ders işleme esnasında bir direnç davranış gerçekleşiyorsa not almama problemi yaşıyorsa o zaman diğer çocuklarda da bir biraz rahatlık oluşabiliyor. O not almıyor ben de almayayım o bir zaman not almıyor gibi cümleler duyabiliyoruz Ödev eksik olduğunda bir süre sonra tam yapan öğrencilerde de

eksilmeler başlayabiliyor. Bu gibi sonuçlar ortaya çıkıyor. Mesela geç kalma durumlarında sabah bir öğrenci sürekli geç kalıyorsa ve bununla ilgili herhangi bir şey yapılmıyorsa diğer öğrenciler de geç kalmaya başlıyorlar. Sanki hiçbir şey olmayacakmış gibi algılanıyor. Okulun giriş saatinin bir önemi kalmıyor yani (Ö1)”.

5.2.1.5. Dirençle başa çıkma

Öğretmenlerin öğrenci direncinin üstesinden gelebilmek için hangi yollara başvurdıklarını anlamak amacıyla öğretmenlere, “Sınıfta karşılaştığınız direnç davranışlarının üstesinden gelebilmek için neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bulgular Tablo 5.32’de gösterilmiştir.

Tablo 5.32. Direnç davranışlarıyla başa çıkmada öğretmenlerin başvurdukları yollar

Dirençle Başa Çıkma
Aile ile iletişim
Bilgilendirme
Aileden destek alma
Diğer paydaşlarla iletişim ve işbirliği
Diğer öğretmenler ve idare ile iletişim
Rehberlik servisi
Öğrenci ile birebir iletişim
Gerçek hayatla ilişkilendirme
Nedenini anlama
Öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlar
Bireysel farklılıkları gözetme
Farklı yöntem ve teknikler
Otoriteyi koruma
Kademeli uyarı
Doğruyu pekiştirme
Değerli hissettirme
Görmezden gelme

Tablo 5.32’de görüldüğü üzere öğretmenler öğrenci direnci ile başa çıkmak için; aile ile iletişime, diğer paydaşlarla iletişim ve işbirliğine, öğrenci ile birebir iletişime ve öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvurumaktadırlar. Öğretmenler, öğrenme ve öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumları sıklıkla ele almaktadırlar. Öğretmenlerin izlediği bu yolu aile ile iletişim ikinci sırada takip etmektedir.

Ö1, aile ile iletişim temasının alt teması olan bilgilendirmeye aşağıdaki gibi değinmiştir:

“Bu direnç davranışlarının üstesinden gelebilmek için en önemli nokta okul ile ailenin işbirliği içerisinde olması. Ben bununla ilgili ne yapıyorum, bütün girdiğim sınıflarda şöyle bir şey yapıyorum:İlk dersinde direkt çocukların ailelerinin numaralarını alıyorum ve

çocuklara şöyle bir şey söylüyorum eğer ödevinizi üst üste 3 gün 3 sefer yapmazsanız eksik alırsanız direk ailenizi arayıp ailenizi bilgilendireceğim diyorum. Ya da sınıf esnasında üç kere dört kere uyarıda bulunursam dördüncüde beşincide uyarmayacağım, ailenizi arayıp ailenize söyleyeceğim. O zaman aileniz sizinle diyaloga girecek diyorum. Bunu dediğim zaman aslında çok fazla da aramak zorunda kalmıyorum, çünkü numarasının elimin altında olduklarını bildikleri için çok fazla da böyle bir sıkıntıyı yaşamamış oluyorum. Eğer böyle bir sıkıntıyı yaşıyorsam birkaç kere birini uyarıyorsam ya da ödevini üst üste yapmayan bir öğrenci oluyorsa o zaman gerçekten arıyorum. Herkesin gözünün önünde arıyorum. Aradığımı gördükleri için, veli ile konuştuğumu gördükleri için sınıftan da çok fazla bu davranışın devamı gerçekleşmiyor. Yani özellikle aile ile okulun iletişimi gerçekleşirse böyle bir problem çok fazla yaşanmıyor (Ö1)”.

Diğer paydaşlarla iletişim ve işbirliği temasının alt teması olan diğer öğretmenler ve idare ile iletişim ile ilgili olarak Ö5 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir;

“Bunu neden yaptığımı keşfetmemiz en önemlisi. Neden bunu yapıyor? Ama işte mesela 5. sınıf öğrencisiyse ilkokul öğretmeni ile örneğin diyaloga geçebiliriz. Hani neden böyle bir davranış sergiliyor, önceden de böyle bir davranışı var mıydı, niye bu böyle süre geliyor diye. Diğer branş arkadaşları ile de iletişim halinde olmalıyız, ortaokul ve lise için diyorum. Hani sadece bizim dersimiz de mi tüm dersler de mi bu davranış sergiliyor. Bu da önemli bir kriter hani. Tüm derslerde sergiliyorsa en azından genel bir durumu ile ilgili sıkıntı vardır belki. Ama tek benim dersimde ise kendimle ilgili olan kısmı çözmeye çalışırım en azından. Hani o yüzden buradaki bir iletişim iyi olacaktır (Ö5)”.

Öğrenci ile birebir iletişim temasının alt teması olan gerçek hayatla ilişkilendirme ile ilgili olarak Ö3 şu görüşü dile getirmiştir:

“Az önce de bahsettiğim gibi direnç gösterdiği davranışlarla ilgili olarak mesela o göstermiş olduğu direnç. Neden yapması gerektiğine yönelik konuşuyorum. İşte mesela müziği neden sevmeliyiz ya da şarkı söylemek, çalgı çalmak, ders yani müzik dersinde bir şekilde katılmak neden önemli, bizim hayatımızda ne kadar yeri var bunu anlatmaya çalışıyorum. Bunları işte hayatımızdan örneklerle desteklemeye çalışıyorum. Ondan sonra işte videolarla vesaire böyle o kaynaklarla, böyle teknolojik kaynaklarla onlarla desteklemeye çalışıyorum (Ö3)”.

Öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlar temasının alt teması olan bireysel farklılıkları gözetmeyi Ö2 şu şekilde örneklendirmiştir:

“Diyelim ki az önce söyledim üstün zekalı bir çocuk var ve o çocuk işte sınıftaki yapılan etkinlikler ona çok basit geliyor. Açıkçası böyle bir çocuğa yapabileceğim şey benimle birlikte dersi aktarımına katmak onu diğer çocuklara. Sık sık ona fikrini soruyorum. İşte Empresyonizm den bahsediyorsam ona işte mutlaka o zaten Empresyonizm ile ilgili bir şeyler okumuş ya da onunla ilgili bir fikri oluyor. Diyorum ki gizem yaratma işte az önce söylediğim Empresyonizm olmasaydı sence. Çünkü bu onun cevaplayabileceği nitelikte bir

soru. Sence ne olmazdı. Ben ondan Kübizm olmazdıyı bekliyorum mesela ve o soruya doğru götürüyorum onu (Ö2)”.

Öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlar temasının alt teması olan farklı yöntem ve teknikler ile ilgili olarak Ö2 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bazı öğrenciler dersi takip ediyor fakat derse pasif katılım göstermeyi tercih edebiliyor. Benim uygulama dersim olduğundan, yani görsel sanatlarda, resimde biz bir ürün ortaya çıkarmak zorunda olduğumuzdan, ben o çocuğu yine orada bir yerde yakalayıp onu derse katmak zorunda kalabiliyorum. Orada da işte yapacağım şey ne oluyor bu çocuk zaten öğrenip, araştırıp kendi içinde bir şeyler yapıyor, bilinçli. Bunu bildiğim için de ona fırsat vermeye çalışıyorum. Böyle öğrenciler kendini ifade edebildiği, kendi projesini işte sunabildiği zaman ya da böyle gerçek öğrenme hazzını, yani öğrenmeyi başardığı zaman haz yaşar bu tipler bence. Ona böyle ortamlar sağlamaya çalışıyorum. Bu da ne oluyor işte yeni bir konu yeni bir diyelim ki örnek vereyim sanat akımına geçtiğimizde, bu konuyu anladığımı fark ettiğimde onun, ama hala derse katılmıyor görüyorum. Ona bir imkân sunabiliyorum. Diyorum ki işte Ayşe bize haftaya şöyle bir işte bulmaca ile birlikte gelsin. Bunu bütün sınıfa dağıtalım falan gibi ona bir imkân vermeye çalışıyorum. O orada kendinden bir şeyler yaratıp, ortaya çıkarıp getireceğinden mutlu olabiliyor. Başkalarına da öğretecek, kendisi de daha farklı bir şekilde bunu yeniden yerleştireceği için kafasına daha mutlu olabiliyor (Ö2)”.

Öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlar temasının alt teması olan otoriteyi koruma ile ilgili olarak Ö4 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Sınıf içerisinde çocukla karşı karşıya gelmemek lazım. Çok uzatmamak lazım. Yani ben uzatmıyorum, çünkü çocuk direnç göstermeyi artırırsa sen de bir şey yapamazsın. Elinde bir yetki yok. Bu sefer diğer öğrenciler biz niye yapıyoruz, öğretmen burada pasif kaldı öğrenci daha aktif çıktı. O zaman diğer öğrencilere karşı şeyiniz de azalır, kontrolünüz de azalır, disiplininiz de azalır. Onun için aslında ya o yaştaki bir çocukla ikili çok fazla diyaloga münakaşaya girmemek lazım (Ö4)”.

Öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlar temasının alt teması olan kademeli uyarı hakkında Ö5 görüşlerini şu şekilde anlatmıştır:

“Öncelikle benim bu davranışları gördüğümde ilk yaptığım şey sanırım uyarmak. Hani normal bir şekilde hani “Neden defterini tutmuyorsun, defterini açalım mı?”. Öncelikle bireysel değil çoğunluğa söylemeyi tercih ediyorum ben. Örneğin işte bir öğrencimiz geç kaldıysa o yerine geçiyor. Çocuklar hani okulda geç kalmamaya dikkat edelim. Ya da o an defterini yazmıyorsa çocuklar hadi herkes defterini açsın. Tek o öğrenciyi baz almadan genel uyarmaya çalışıyorum. Eğer bundan öğrencimiz yani gerekli uyarıyı kendisine almadıysa isimle hitap edip onu uyarmaya çalışıyorum. Ya da onun etrafında geziyorum bir süre hani ben senin farkındayım, yapmadığını görüyorum hissini vermek istiyorum (Ö5)”.

5.2.1.6. Direnci önleme

Öğretmenlerin, direnç açığa çıkmadan yapılabilecekler hakkında önerilerini almak için sorulan “Öğrencilerin direnç davranışlarını önlemek için neler yapılabilir?” sorusunda ulaşılan bulgular Tablo 5.33’te listelenmiştir.

Tablo 5.33. Direnci önlemek için yapılabilecekler

Direnci Önleme
Aile ile iletişim
Ortak çözüm yolu
Sorunun kaynağı
Ders dışı etkinlikler
Öğretmen tutumu
Sınıf kuralları
Aktif öğrenme ortamı
Pekiştirme

Tablo 5.33’te gösterildiği gibi öğretmenlerin direnci önlemek amacıyla yapılabilecekler hakkındaki düşünceleri; aile ile iletişim, ders dışı etkinlikler ve öğretmen tutumudur. Öğretmenler en çok öğretmen tutumunun direnci önleme konusunda etkili olabileceğini düşünmektedirler.

Aile ile iletişim temasının alt teması olan ortak çözüm yolu ile ilgili olarak Ö1 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Sürekli aile ile iletişim halinde olmamız gerekir. Ailenin durumunu da anlamamız gerekiyor, ailenin durumunun da nasıl olduğunu bilmemiz gerekiyor. Bu davranışın kaynağının ne olduğunu bilmemiz gerekiyor. Mesela sabahları sürekli geç kalınıyorsa bunun tabii ki sebebi nedir, aileden kaynaklanıyordur. Aile sabah kaldırıp hazırlamıyordur ki çocuk geç kalıyordur. Okul saati ile ilgili geç kalmanın sebebi ile ilgili aileden bilgi alınır ve bunun çözümü aile ile ortak olarak kararlaştırılırsa, daha iyi sonuçlar olacağını düşünüyorum (Ö1)”.

Öğretmen tutumu temasının alt teması olan sınıf kuralları hakkında Ö4 şunları ifade etmiştir:

“Yani ne kadar neyi bilerseniz bilin, istediğiniz kadar Türkçeyi bilin, istediğiniz kadar dil bilgisini bilin, sınıf yönetimini bilmiyorsanız sıkıntı yaşarsınız. Sınıf yönetimi dediğimiz olay giriyor devreye. İlk derse girdiğiniz anda çocuklar sizi yoklar zaten. Öğretmene göre muamele ederler. Öğretmene göre direnç gösterir öğrenci. Yani etki tepki meselesi bu. Eğer kuralını net bir şekilde koyarsa öğretmen kararlı olursa ama net olacak yani. Nedir benim kuralım direnç için; bir parmak kaldırmadan konuşmayacak, iki senden sonra derse girmeyecek. Girdi mi e hadi bu seferlik gir demeyeceksin. 1 ay boyunca seni yoklar, zorlar. Karşılıklı bu bir mücadele. Kim kazanırsa o arkasından artık direnç göstermeyi bırakır.

Velisini arıyorum ya da ilk 1-2 ay böyle bir sıkıntı yaşıyoruz. 5. sınıfta sonra öğrenci zaten öğretmene göre adamına göre muamele ediyor. Herkese aynı direnci göstermiyor. Taviz vermemek lazım. Kesin kararlı olmak lazım bazı kurallarda (Ö4)”.

Ö2, öğretmen tutumu temasının alt teması olan aktif öğrenme ortamı konusunda şunları belirtmiştir:

“Ben kendi dersimde çok uğraşmama rağmen işte katamıyorsam münazara uygulamalı münazara kullanabiliyorum. Aynı ressamın farklı resimlerini mesela yaptığımız bir tanesini anlatayım. Picasso'nun mavi dönemi pembe dönemi gibi bir dönemleri var sanat hayatında. Bir gruba bir döneminden bir resim diğer gruba diğer döneminden bir resim verip bunu işte eser yani ürünler ortaya çıktıktan sonra karşılıklı birbirlerine anlatıp işte hangi dönem daha iyiydi, hangi dönemde daha verimliydi gibi hangi dönem daha beğenildi gibi anlattırılmışım ve sınıfta hiç katılmayan kalmamıştı. Bu tarz etkinlikler.Yani çocuğun ilgisini çekmekte sınıfın sosyal bir ortam haline gelmesi bence çok önemli. Ben en çok galiba onu kullanıyorum. Şu an anlatınca da farkına vardım. Sınıf ortamını sosyal kılmak. Sadece işte benim kendi öğrencilik hayatımdan da hatırladığım, hadi şu resmi yapıyoruz diye işte ortaya bir natürmort örnek koyup işte bütün sınıfın hadi onu yapıyoruz deyip yaratıcılıktan uzak bir resim dersi, direnç gösteren öğrencileri artırabiliyor. Yani ben ortamı sosyal kılmaya çalışıyorum. Böyle (Ö2)”.

Öğretmen tutumu temasının alt teması olan pekiştirme ile ilgili olarak ise Ö5 görüşlerini şöyle ortaya koymuştur:

“Önlemek için şu olabilir mesela; bu davranışı yapmayan çocukları pekiştirmek olabilir. Belki örneğin geç kal geç kalıyorsa öğrenci geç kalmayan çocukları “Çocuklar geç kalmadığınız için...” hani onun da geldiği bi gün işte “çok mutlu oluyorum. Derse vaktinde başlıyorum.” gibi ya da belki derse vaktinde gelen öğrencilere örneğin mesela benim dersimde tahtayı silmeyi çok istiyorlar. İşte derse geç kalmayanlara tahta sildirebiliriz. Hadi o da geç kalmak davranışını belki bırakacaktır. O da tahtayı silmek isteyecektir gibi. Yani onu hani cezalandırmak yerine diğer öğrencileri ödüllendirmek gibi pekiştirmek gibi bir şey yaparsak belki hani bunun önüne geçebiliriz diye düşünüyorum (Ö5)”.

5.2.2. Ortaokul öğretmenlerinin karşılaştıkları direnç davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri

Araştırmanın yedinci sorusu olan “Öğrencilerin direnç davranışları ile ilgili görüşleri nelerdir?” sorusu, öğrenciler ile gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler temel alınarak yanıtlanmaya çalışılmıştır. Belirlenen temalar ve alt temalar, doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

Tablo 5.34’te, öğrencilerle Ek 6’da sunulan görüşme sorularıyla yapılan, odak grup görüşmelerinden elde edilen ana temalar ve alt temaları görülmektedir.

Tablo 5.34. Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilen tema ve alt temalar

Temalar
Direnç Davranışları
Etkin Direnç
Sürekli öfkeli olma
Şikayet etme
Öğretmen otoritesine direnç
Ders esnasında konuşma
Öğretmeni suçlama
Pasif direnç
İsteksiz uyum
Ders dışı uğraşlar
Öğrenci Direncine Neden Olan Durumlar
Öğretmen kaynaklı durumlar
Tahtaya çıkmak
Yer değişimi
Yazı yazmak
Diğer öğrencilerden kaynaklı nedenler
Öğrencinin kendisinden kaynaklanan nedenler
İlgi alanı
Başarısızlık algısı
Dirence Karşı Öğretmen Tepkisi
Önleyici tutum
Tahtaya kaldırma
Görmezden gelme
Otoriter tutum
Düşük not
Uyarı
Sözlü uyarı
Tepkisel uyarı
Yer değişimi
Öğrencilerin Öğretmenlerin Direnç Davranışları Önlemleri için Önerileri
Ders İşleyiş şeklinin eğlenceli hale getirilmesi
Öğretim sürecinde farklı materyaller kullanması
Duyuşsal yakınlık göstermesi

Tablo 5.34’te görüldüğü gibi, öğrenciler ile yapılan odak grup görüşmeleri; direnç davranışları, öğrenci direncine neden olan durumlar, dirence karşı öğretmen tepkisi, öğrencilerin öğretmenlerin direnç davranışları önlemleri için önerileri temaları altında analiz edilmiştir. Verilerin analizinden elde edilen bulgular, alt bölümlerde, bu ana temalar altında açıklanmıştır. Belirlenen temalar ve alt temalar, doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

5.2.2.1. Direnç davranışları

Öğrencilerin ne tür direnç davranışları sergilediklerini belirlemek amacıyla öğrencilere sorulan, “Derslerde en çok ne yapmayı seviyorsun?” ve “Derslerde yapmaktan hoşlanmadığın şeyler olduğunda neler yapıyorsun?” sorularına ait bulgular Tablo 5.35’te gösterilmiştir.

Tablo 5.35. Öğrenci direnç davranışları

Direnç Davranışları
Etkin Direnç
Sürekli öfkeli olma
Şikayet etme
Öğretmen otoritesine direnç
Ders esnasında konuşma
Öğretmeni suçlama
Pasif direnç
İsteksiz uyum
Ders dışı uğraşlar

Tablo 5.35’te görüldüğü gibi ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışları etkin ve pasif direnç olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğrencilerin sergiledikleri etkin direnç davranışları; sürekli öfkeli olma ve öğretmen otoritesine dirençtir. Öğrencilerin sergiledikleri pasif direnç davranışları ise, isteksiz uyum ve ders dışı uğraşlardır.

Etkin direnç temasının alt teması olan öğretmen otoritesine direnç başlığının altında yer alan öğretmeni suçlama davranışı ile ilgili olarak öğrenci 7 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Bilmiyorum ya ben anlamıyorum ya da hoca düzgün bir şekilde anlatamıyor. Yani diğer arkadaşlarım anlıyor mu bilmiyorum ama bana öyle oluyor (öğrenci 7)”.

Pasif direnç temasının alt teması olan isteksiz uyum davranışı ile ilgili olarak öğrenci 3 şu görüşünü dile getirmiştir:

“Problemi çözmeye çalışıyorum. Çözemediğimde de hocaya soruyorum geçebilir miyim yerime diye. İzin verirse geçiyorum, vermezse de devam ediyorum (öğrenci 3)”.

Pasif direnç temasının alt teması olan ders dışı uğraşlar davranışı ile ilgili olarak öğrenciler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Yüz, göz, dudak resimleri çizmeyi ya da yazı yazmayı seviyorum (öğrenci 5)”.

“Hocaların resmini çizmeye çalışıyorum, ama pek de benzetemiyorum (öğrenci 3)”.

“Canım sıkıldığı zaman telefona bakıyorum çok az bişey (öğrenci 7)”.

5.2.2.2. Öğrenci direncine neden olan durumlar

Öğrencilerin gösterdikleri direnç davranışlarına neden olan durumları ortaya koymak amacıyla öğrencilere sorulan, “Derslerde ne yapmaktan hoşlanmıyorsun?” sorusuna ait bulgular Tablo 5.36’da gösterilmiştir.

Tablo 5.36. Öğrenci direncine neden olan durumlar

Öğrenci Direncine Neden Olan Durumlar
Öğretmen kaynaklı durumlar
Tahtaya çıkmak
Yer değişimi
Yazı yazmak
Diğer öğrencilerden kaynaklı nedenler
Öğrencinin kendisinden kaynaklanan nedenler
İlgi alanı
Başarısızlık algısı

Tablo 5.36’da görüldüğü gibi ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarının nedenleri öğretmen kaynaklı durumlar, diğer öğrencilerden kaynaklı nedenler ve öğrencinin kendisinden kaynaklı nedenler olarak üç grupta ele alınmıştır. Öğretmen kaynaklı durumlar tahtaya çıkmak, yer değişimi ve yazı yazmaktır. Öğrencinin kendisinden kaynaklı nedenler ilgi alanı ve başarısızlık algısıdır.

Öğretmen kaynaklı durumlar temasının alt teması olan tahtaya çıkmak ile ilgili olarak öğrenci 3 şunları ifade etmiştir:

“Soru çözmek için tahtaya kalkmaktan hoşlanmıyorum; çünkü çözemiyorum. Ondan sonra da utanıyorum (öğrenci 3)”.

Diğer öğrencilerden kaynaklı nedenler hakkında öğrenci 2 görüşünü şöyle ifade etmiştir:

“Sınıftakilerin ikide bir beni rahatsız etmelerinden hoşlanmıyorum. Uç istiyorlar, kalem istiyorlar (öğrenci 2)”.

Öğrencinin kendisinden kaynaklı nedenler temasının alt teması olan başarısızlık algısı ile ilgili olarak öğrenci 7 şu görüşü dile getirmiştir:

“Nasıl diyeyim, dersi dinlemeye çalışıyorum. Geçen matematik dersi ve inkılap dersi vardı. Odaklanıyorum ama hiçbir şey anlamıyorum. Hocanın söyledikleri bir kulağımdan giriyor bir kulağımdan çıkıyor. Öyle söyleyeyim (öğrenci 7)”.

5.2.2.3. Dirence karşı öğretmen tepkisi

Öğrencilerin gösterdikleri direnç davranışlarına karşı öğretmenlerin ne tür tepkiler verdiklerini belirlemek amacıyla öğrencilere sorulan, “Derslerde hoşlanmadığın şeyler olduğunda gösterdiğin davranışlar ile ilgili öğretmenlerin neler yapıyorlar örnekler vererek açıklayabilir misin?” sorusuna ait bulgular Tablo 5.37.’te gösterilmiştir.

Tablo 5.37. Dirence karşı öğretmen tepkisi

Dirence Karşı Öğretmen Tepkisi
Önleyici tutum
Tahtaya kaldırma
Görmezden gelme
Otoriter tutum
Düşük not
Uyarı
Sözlü uyarı
Tepkisel uyarı
Yer değişimi

Tablo 5.37’de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına gösterdikleri tepkiler önleyici tutum ve otoriter tutum olarak ikiye ayrılmıştır. Önleyici tutum tahtaya kaldırma ve görmezden gelmedir. Otoriter tutum düşük not ve uyarıdır.

Önleyici tutum temasının alt teması olan tahtaya kaldırma ile ilgili olarak öğrenci 5 şunları ifade etmiştir:

“Öğretmenim, sessiz kalmayayım diye tahtaya çıkartıyor. Tahtada bir şey yaptırmaya çalışıyor yani (öğrenci 5)”.

Otoriter tutum temasının alt teması olan düşük not ile ilgili olarak öğrenci 4 şunu dile getirmiştir:

“Öğretmenim notumdan kırıyor (öğrenci 4)”.

Otoriter tutum temasının alt teması olan uyarı ile ilgili olarak öğrenciler görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir:

“Hocam derste yazmayı sevmediğim zaman yatıyorum. Hoca da kızıyor. O yüzden geri kaldığım yerden devam ediyorum her zaman (öğrenci 8)”.

“Uyuduğumda da zaten normal öğretmenin yaptığı gibi uyandırıyorlar arkadaşlarıma söyleyip veya başka arkadaşlarım uyandırıyor öğretmen kızıyor diye (öğrenci 7)”.

“Arkadaşımla konuştuğumda, bizi ayırıp yerlerimizi değiştiriyorlar (öğrenci 6)”.

5.2.2.4. Öğrencilerin öğretmenlerin direnç davranışları önlemleri için önerileri

Öğretmenlerin direnç davranışlarını önlemek için, öğrencilerin öğretmenlerine verecekleri öneriler hakkında bilgi edinmek için öğrencilere sorulan, “Sence bu davranışları göstermeni önlemek için öğretmenlerin neler yapabilir?” sorusuna ait bulgular Tablo 5.38’de gösterilmiştir.

Tablo 5.38. Öğrencilerin öğretmenlerin direnç davranışları önlemleri için önerileri

Öğrencilerin Öğretmenlerin Direnç Davranışları Önlemleri için Önerileri

Ders İşleyiş şeklinin eğlenceli hale getirilmesi
Öğretim sürecinde farklı materyaller kullanması
Duyuşsal yakınlık göstermesi

Tablo 5.38’de görüldüğü gibi direnç davranışlarını önlemek için, öğrencilerin öğretmenlerine önerileri şunlardır; ders işleyiş şeklinin eğlenceli hale getirilmesi, öğretim sürecinde farklı materyaller kullanması ve duyuşsal yakınlık göstermesidir.

Ders işleyiş şeklinin eğlenceli hale getirilmesi ile ilgili olarak öğrenci 10 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Yani hocaların daha şakacı olması gerekiyor. Hocalarımız çok sert (öğrenci 10)”.

Öğretim sürecinde farklı materyaller kullanması konusunda öğrenci 2 şunu ifade etmiştir:

“Hocam dersin eğlenceli olması için testler oluyor. Mesela konuyla alakalı Eba’dan testleri açınca onlar güzel oluyor (öğrenci 2)”.

Duyuşsal yakınlık göstermesi ile ilgili olarak öğrenci 7 şuna değinmiştir:

“Nasıl diyeyim böyle hani öğretmenler soru soruyorlar ya böyle yaparsın filan diye işte öyle şeyler olduğu zaman hiç derste sıkılmıyorum. Yani mesela nasıl diyeyim geçen bir öğretmenim soru sormuştu “Kulağına ne oldu diye?” veya “Bir spora gidiyor musunuz?” diye sormuştu başka bir öğretmenim (öğrenci 7)”.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde ulaşılan bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlara, bulgulara dayalı olarak yapılan tartışmaya ve sonuçlara bakılarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

- ÖDDÖ-T puanlarının aritmetik ortalaması “Öğretmen Otoritesine Direnç” boyutu için 2,68, “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar” boyutu için 1,68, “Sürekli Öfkeli Olma” boyutu için 2,22 ve “Pasif Direnç” boyutu için 2,48’dir. Ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin direnç davranışlarına yönelik algılarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.
- Cinsiyete, bransa, kıdeme ve mezun olunan okul türüne göre öğretmenlerin ÖDDÖ-T puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>.0125$).
- ÖDDÖ-S puanlarının aritmetik ortalaması “Öğretmen Otoritesine Direnç” boyutu için 1,56, “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar” boyutu için 1,21, “Sürekli Öfkeli Olma” boyutu için 1,92 ve “Pasif Direnç” boyutu için 1,73’tür. Ulaşılan bulgular öğrencilerin direnç davranışları gösterme sıklığının düşük düzeyde olduğuna işaret etmektedir.
- Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarından öğretmene karşı düşmanca tavırlar ($p=.041>.0125$), sürekli öfkeli olma($p=.4 > .0125$) ve öğretmen otoritesine direnç ($p=.05>.0125$) düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Erkek öğrencilerin sergiledikleri pasif direnç davranış düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksektir ($p=.00<.0125$).
- ÖDDÖ-S puanlarının öğretmene karşı düşmanca tavırlar düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermemektedir ($p=.04 > .0125$). Diğer üç alt boyutun öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır ($p < .0125$). Öğrencilerin sürekli öfkeli olma düzeyleri yedinci ve sekizinci sınıflarda altıncı sınıflara göre daha yüksektir ($p < .0125$). Yedinci ve sekizinci sınıfların sürekli öfkeli olma düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p > .0125$). Öğrencilerin öğretmen otoritesine direnç davranışları sekizinci sınıflarda

altıncı sınıflara göre daha yüksektir($p < 0.125$). Diğer sınıf düzeyleri arasında ise öğretmen otoritesine direnç düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır($p > .0125$).Sekizinci sınıf öğrencilerinin pasif direnç düzeyleri, altıncı sınıf öğrencilerinininkine göre istatistiksel olarak manidar düzeyde daha yüksektir ($p > 0.125$). Diğer sınıfların pasif direnç düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak manidar bir fark olmadığı görülmüştür ($p > 0.125$).

- Öğrencilerin ÖDDÖ-S puanları ailelerin aylık ortalama gelir durumlarına göre incelendiğinde, ölçek alt boyut puanlarının, ailelerin aylık gelirine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p > .0125$).
- Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışları edilgen ve etkin olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğretmenler etkin direnç davranışlarından en çok derse katılmama, derse geç kalma ve kurallara uymama davranışlarıyla karşılaşmaktadırlar.
- Öğretmenler edilgen direnç davranışlarından en çok araç gereç eksikliği, derste aktif olmama ve ödev yapmama direnç davranışlarıyla karşılaşmaktadırlar.
- Öğretmenlere göre direnç davranışlarının kaynakları, aile ile ilgili, öğrenci ile ilgili ya da öğrencinin sosyal çevresi ile ilgilidir. Öğretmenler en çok aile kaynaklı durumları dile getirmişlerdir. Öğrenci kaynaklı durumlar ise ikinci sırada yer almaktadır.
- Öğrenci direnç davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkileri duyuşsal etkiler, otorite sağlama, dersin bölünmesi ve öğretmenin farklı yöntem ve tekniklere başvurması ile ilgilidir. Öğretmenler en çok duyuşsal açıdan ve otoriteyi sağlamakta etkilenmektedirler.
- Direnç davranışları öğrencileri, örnek oluşturma, dersi bölme ve dersten uzaklaşma durumlarıyla etkilemektedir.
- Öğretmenler öğrenci direnci ile başa çıkmak için aile ile iletişime, diğer paydaşlarla iletişim ve işbirliğine, öğrenci ile birebir iletişime ve öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvurumaktadırlar. Öğretmenler öğrenci direnci ile başa çıkmada en çok öğrenme ve öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvururken, aile ile iletişim ikinci sırada yer almaktadır.
- Öğretmenlerin direnci önlemek amacıyla yapılabilecekler hakkındaki düşünceleri aile ile iletişim, ders dışı etkinlikler ve öğretmen tutumudur.

Öğretmenler en çok öğretmen tutumunun direnci önleme konusunda etkili olabileceğini düşünmektedirler.

- Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışları etkin ve pasif direnç olarak ikiye ayrılmaktadır. Öğrencilerin sergiledikleri etkin direnç davranışları sürekli öfkeli olma ve öğretmen otoritesine dirençtir. Öğrencilerin sergiledikleri pasif direnç davranışları ise isteksiz uyum ve ders dışı uğraşılardır.
- Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarının nedenleri öğretmen kaynaklı durumlar, diğer öğrencilerden kaynaklı nedenler ve öğrencinin kendisinden kaynaklı nedenler olarak üç gruba ayrılmıştır.
- Öğretmenlerin öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına gösterdikleri tepkiler önleyici ve otoriter tutum olarak ikiye ayrılmıştır.

6.2. Tartışma

Bu araştırma Kütahya merkezinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan bulgulara dayanılarak yapılan tartışma ve yorumlar iki başlık altında ele alınmıştır. İlk olarak öğretmenlerin karşılaştıkları ve öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik nicel bulgulara dayalı tartışma ve yoruma değinilecektir. İkinci olarak da öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonrasında ulaşılan nitel bulgulara yönelik tartışma ve yoruma yer verilecektir.

6.2.1. Nicel bulgulara ilişkin tartışma

Öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler iki ayrı alt başlık altında tartışılmıştır.

6.2.1.1. Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarına yönelik nicel bulgulara ilişkin tartışma

Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarına ait bulgular incelendiğinde, ölçek alt puanlarına ait sonuçların 1,68 ile 2,68 arasında olduğu görülmektedir. Veri toplama aracının 5'li likert tipinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin direnç davranışlarına yönelik algılarının düşük düzeyde olduğu

söylenbilir. Araştırmada elde edilen bu sonuç, Canoğulları (2018), Yıldız (2019), Sarı ve Yolcu (2020) ve Özgök (2021) çalışmalarıyla paralellik göstermektedir. ÖDDÖ-T formunda öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutu en düşük düzeydeki aritmetik ortalamaya sahipken, öğretmen otoritesine direnç boyutu en yüksek aritmetik ortalamaya sahiptir ve öğretmenlerin öğretmen otoritesine direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklığı orta düzeydedir. Aynı bulgulara Canoğulları (2018) ve Özgök (2021) çalışmalarında ulaşmışlardır. Buradan yola çıkılarak, öğrencilerin sınıf ortamında ciddi boyutlara ulaşan direnç davranışları göstermedikleri, fakat içinde bulundukları gelişim döneminin de etkisiyle kendi varlıklarını ortaya koymak için öğretmen otoritesini sarsıcı hareketler sergileyebildiklerini söyleyebiliriz. Öğretmenlerin direnç davranışlarına yönelik algı düzeylerinin düşük çıkması ile ilgili olarak, bu davranışları sınıf ortamında yeterince ayırt edemeyebildiklerini söylemek mümkün olabilir. Özgök (2021) öğretmenlerle gerçekleştirdiği gözlem ve görüşmeler sonucunda öğretmenlerin, direnç davranışları hakkında yeterli farkındalığa sahip olmadıkları ve direnç davranışlar ile istenmeyen davranışların karıştırılabildiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları direnç davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alğan (2020) ve Özgök (2021) çalışmalarında da ÖDDÖ-T puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani bu çalışmanın bulgularına göre, öğretmen cinsiyetinin öğrencilerin direnç davranışları göstermesinde önemli bir belirleyici olmadığı söylenebilir. Fakat Canoğulları (2018) çalışmasında erkek öğretmenlerin direnç davranışlarıyla daha fazla karşılaştıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bunun nedeni, toplumsal yapının kadın ve erkeğe yüklediği bireysel ve sosyal rollerin değişkenlik göstermesi olabilir (Yeşil, 2014). Bazı bölgelerde erkeğin otorite ve güç rolleri, kadının ise şefkat ve uyum rolleri daha belirginleşebilir. Öğretmenin sınıfta fazla otoriter bir tutum içine girmesi öğrenciler açısından onların özgürlüklerinin ve yaratıcılıklarının önünde bir engel oluşturabilir ve bu durum öğrenci direncine neden olabilir. Öğretmenlerin öğrencileriyle olan ilişkilerinin destekleyici ve samimi nitelikte olması, öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerinde önemli bir yere sahiptir (Baker, 1999).

Araştırmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları direnç davranışlarının branşa göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiş ve anlamlı bir fark bulunmamıştır. Canoğulları'nın (2018) da gerçekleştirdiği çalışmada, branşa göre öğrenci direnç davranışlarında anlamlı fark bulunmamış olması bu araştırmanın bulgularıyla tutarlıdır.

Buradan öğretmenlerin branşları ne olursa olsun sınıflarında öğrenci direnç davranışları ile karşılaştıkları sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin meslekteki kıdem yıllarına göre öğrencilerin direnç davranışları incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Özgök (2021) de çalışmasında ÖDDÖ puanları arasında kıdem yılına göre anlamlı bir fark sonucuna ulaşmamıştır. Ancak Canoğulları (2018) ve Alğan (2020) çalışmalarında, mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin öğrenci direnç davranışlarıyla karşılaşma sıklıklarının daha fazla olduğu bulgularına ulaşmışlardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, okulun bulunduğu sosyal çevre, öğrenme ortamındaki kaynak yetersizliği ve idareci-öğretmen-öğrenci-veli ilişkilerini yönetme açısından bir takım zorluklarla karşı karşıya kalabilirler. Bu durumda mesleğe yeni başlayan öğretmenler için idarecilerin ve meslekte daha fazla deneyime sahip öğretmenlerin desteği önemlidir (Korkmaz, Saban, ve Akbaşı, 2004; Öztürk, 2016).

Analizler sonucunda öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları direnç davranışları ile öğretmenlerin mezun oldukları okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum Canoğulları'nın (2018) ve Özgök'ün (2021) yaptıkları çalışmalar ile paralellik göstermektedir.

6.2.1.2. Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik nicel bulgulara ilişkin tartışma

Öğrencilerin ne gibi direnç davranışları sergilediklerine ait bulgular dikkatle incelendiğinde, ölçek alt boyutlarına ait puanların 1,21- 1,92 aralığında olduğu görülmüştür. ÖDDÖ-T de olduğu gibi ÖDDÖ-S formu da 5'li likert tipindedir. Öğrencilerden elde edilen veriler öğrencilerin direnç davranışları gösterme sıklığının düşük düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Yıldız'ın (2019) çalışmasında da öğrencilerin direnç davranışları gösterme sıklığının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek aritmetik ortalama, sürekli öfkeli olma alt boyutuna aittir. En düşük aritmetik ortalamaya, öğretmene karşı düşmanca tavırlar alt boyutu sahiptir. Öğrencilerden elde edilen bu bulgular, öğrencilerin öğretmenlerine karşı kötü bir tutuma sahip olmadıklarını, fakat rahatsız oldukları durumlar karşısında tepkilerini öfke ile ortaya koyduklarını gösterebilir.

Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarından öğretmene karşı düşmanca tavırlar, sürekli öfkeli olma ve öğretmen otoritesine direnç

düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Erkek öğrencilerin sergiledikleri pasif direnç davranış düzeyleri ise kız öğrencilere göre daha yüksektir. Erkek öğrencilerde bulunan bu farkın etki büyüklüğü ise orta düzeydedir. Bu sonuç Gencel ve Saracaloğlu'nun (2013) ve Yıldız'ın (2019) çalışmaları ile paralellik göstermektedir. Beaman ve Wheldall (1997'den aktaran Beaman, Wheldall, ve Kemp, 2013) de yaptıkları alan yazın taramasında, sınıfta sıkıntılı olarak görülen öğrencilerde cinsiyet bakımından farklılıklar olduğu ve erkek öğrencilerin sıklıkla en sorunlu öğrenci olarak gösterildikleri bulgularına ulaşmışlardır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla pasif direnç davranışları göstermesindeki sebep kız öğrencilerin okula yönelik tutumlarının daha yüksek olması olabilir (Sözbilir, Akıllı, ve Ozan, 2010). Okula karşı olumlu duygu ve düşünceye sahip olmayan erkek öğrenciler kendilerini direnç davranışlarına başvurarak ifade ediyor olabilirler. Diğer bir sebep, aile ve toplumda erkek bireylere verilen geleneksel cinsiyet rolleri olabilir. Kız öğrenciler daha sakin ve ılımlı olarak görülürken, erkek öğrenciler daha agresif bir özellik taşıyabilmektedirler. Karataş (2008) ve Gönültaş ve Atıcı (2014) çalışmalarında erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlığı daha fazla kullandığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Gönültaş ve Atıcı'nın çalışmalarında erkek öğrencilerin öfke puanlarının kız öğrencilerin öfke puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ataerkil düzende, toplumsal cinsiyet rollerine göre kızlar küçük yaşlardan itibaren ev içi işlerine alıştırılırken, erkekler toplumsal alanda aktif rollere yönlendirilmektedirler (Vatandaş, 2007). Ataerkil bir düzende yer alan erkek öğrenciler, okuldaki kız ve erkek öğrencilerin eşit olduğu demokratik bir yapıda bocalayıp, dirence başvurabilirler. Erkek öğrencilerin pasif dirence yönelmelerindeki sebep, karşılaşabilecekleri ceza ve yaptırımlardan kendilerini korumak olabilir.

Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre direnç davranışları incelendiğinde, ÖDDÖ-S “Öğretmene Karşı Düşmanca Tavırlar” boyutunda anlamlı bir fark bulunmazken, “Sürekli Öfkeli Olma” boyutunda yedinci ve sekizinci sınıf düzeylerinin puanları lehine, “Öğretmen Otoritesine Direnç” ve “Pasif Direnç” boyutlarında sekizinci sınıf düzeyinin puanları lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle genel olarak, sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin daha fazla direnç davranışlarına başvurduğu sonucuna ulaşılabilir. Lee, Levine ve Cambra (1997), Gencel ve Saracaloğlu (2013) ve Yıldız (2019) da benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu durumun nedeni, erken ergenliğin son döneminde olan sekizinci sınıf öğrencilerinin, bir yandan

bedensel değişimlerini kabul etmeye çalışırken diğer yandan yaşadıkları duygusal dalgalanmalar olabilir. Hızlı bir fiziksel değişim döneminin içinde olan öğrenciler, kendi içlerinde mücadele verirken aynı zamanda yaşadıkları sosyal çevreye kendilerini kabul ettirme çabasındadırlar (Kılıç, 2019). Karşı cinse aşık olma, mahcubiyet ve çekingenlik, tedirginlik ve huzursuzluk, çalışmaya karşı isteksizlik, ergenlik döneminde yaşanan duygusal dalgalanmaların bazılarıdır (Koç, 2004). Sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin direnç davranışlarına başvurma sıklıkları arttığı için, davranışlarımıza da tutumlarımız yön verdiğinden, öğrencilerin okula yönelik tutumları ile sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiye değinmek de faydalı olabilir. Alıcı (2013) ve Demirbaş ve Koçak (2020) alışmalarında alt sınıf seviyelerindeki öğrencilerin okula karşı daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışları, ailelerinin aylık gelir düzeyleri bakımından karşılaştırıldığında ölçek toplam puanlarında ve diğer boyutlarda anlamlı fark görülmemiştir. Yıldız (2019) da yaptığı çalışmada aile gelir düzeyi ile öğrenci direnç davranışları arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu durum ailenin aylık gelir düzeyinin öğrencilerin direnç davranışı gösterme sıklığı bakımından anlamlı fark yaratan bir değişken olmadığına işaret etmektedir.

6.2.2. Nitel bulgulara ilişkin tartışma

6.2.2.1. Öğretmenlerin karşılaştıkları direnç davranışlarına yönelik nitel bulgulara ilişkin tartışma

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analiz sonuçlarına göre, öğretmenler etkin ve edilgen direnç davranışlarıyla karşılaşmaktadırlar. Benzer sonuçlar Kearney, Plax ve Burroughs (1991), Spaulding (2000), Gencel ve Saracaloğlu (2013) ve Yıldız ve Sarı (2019) tarafından da bulgulanmıştır. Öğretmenler etkin direnç davranışlarından en çok derse katılmama, derse geç kalma ve kurallara uymama davranışlarıyla; edilgen direnç davranışlarından en çok araç gereç eksikliği, derste aktif olmama ve ödev yapmama davranışlarıyla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerden ÖDDÖ-T aracılığı ile elde edilen verilere göre öğretmenlerin direnç davranışları algılarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlerin direnç davranışlarından daha sık bahsetmelerinin nedeni, deneyimleri üzerine düşünüp yorumlama fırsatlarının olması olabilir. Ayrıca öğretmenler ölçeği hızlı bir şekilde, maddelerin üzerinde yeterince

düşünmeden cevaplamış olabilirler. Nicel bulgular incelendiğinde, öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutu haricinde diğer boyutlarda, öğretmenlerin direnç davranışları ile karşılaşma olasılığı benzer sıklıktadır. Nitel bulgular incelendiğinde, nicel bulgulardaki gibi, öğretmenlerin hem etkin hem edilgen direnç davranışlarıyla karşılaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenler görüşmelerde öğretmene karşı düşmanca tavırlar boyutu kapsamında bir direnç davranışına değinmemişlerdir. Nicel bulgulara bakıldığında da öğretmenlerin, öğretmene karşı düşmanca tavırlar ile karşılaşma sıklığı çok düşük düzeydedir. Beaman, Whelldal ve Kemp (2007'den aktaran Sullivan, Johnson, Owens, ve Conway, 2014) gerçekleştirdikleri alan yazın taramasında, öğretmenlerin sınıflarında, öğrencilerin söz almadan konuşmaları gibi ciddi boyutlarda olmayan fakat sıklıkla karşılaşıldığı için öğretmene tükenmişlik hissi yaşatabilecek problem davranışlarıyla karşılaştıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlere göre direnç davranışlarının kaynakları, aile ile ilgili, öğrenci ile ilgili ya da öğrencinin sosyal çevresi ile ilgilidir. Öğretmenler en çok aile kaynaklı durumları dile getirmişlerdir. Öğrenci kaynaklı durumlar ise ikinci sırada yer almaktadır. Benzer sonuçlar Sever'in (2012) çalışmasında da bulgulanmıştır. Field ve Olafson'ın (1999) ve Yıldız ve Sarı'nın (2019) çalışmaları da öğretmenlerin, direnç davranışlarının kaynağı olarak öğrencinin kendisini gördüğünü ortaya koymaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin analiz sonuçlarına göre öğretmenler, öğrenci direncine sebep olabilecek etmenler içinde kendilerini görmemektedirler. Fakat alan yazındaki çalışmalar öğretmen tutum ve davranışlarının öğrenci direnci üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Margonis, 2004; Paulsel ve Chory-Assad, 2004; Burroughs, 2007; Goodboy ve Bolkan, 2009; Hendrickson, 2012). Kearney, Plax ve Smith (1986) çalışmalarında öğrencilere ceza verme gibi yıkıcı stratejilere başvuran ve öğrencileriyle arasında mesafeli ilişki kuran öğretmenlerin, direnç davranışlarıyla karşılaşma olasılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna varmışlardır.

Öğrenci direnç davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkileri duyuşsal etkiler, otorite sağlama, dersin bölünmesi ve öğretmenin farklı yöntem ve tekniklere başvurması ile ilgilidir. Öğretmenler en çok duyuşsal açıdan ve otoriteyi sağlamakta etkilenmektedirler. Duyuşsal açıdan etkilenen ve sınıfta otoriteyi sağlamakta zorlanan öğretmen kendini yetersiz hissedebilir, derste verimli olmayabilir ya da verdiği tepkilerle sınıfta istenmeyen bir atmosferin oluşmasına neden olabilir. Goodboy ve Bolkan (2009) çalışmalarında, olumsuz bir sınıf atmosferinde öğrencilerin istenmeyen

davranışlara başvurma olasılığının arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu, öğrenci direnç davranışlarının, öğretmen üzerinde bıraktığı etki sebebiyle kısır bir döngü içine girebileceğine işaret eder. Bu yüzden öğretmen, sınıfta öğrencilerin davranışlarını dikkatle takip etmeli, istenmeyen davranışların dirence dönüşmemesi için gerekli çalışmaları yapmalıdır.

Öğretmenler, direnç davranışlarının öğrencileri, örnek oluşturma, dersi bölme ve dersten uzaklaşma durumlarıyla etkilediklerini düşünmektedirler. Özdemir (2019), sınıf yönetimini etkileyen etmenleri sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki ana başlık altında toplamıştır. Sınıf dışı etmenler arasında yer alan sosyal etmenler içinde öğrencilerin arkadaş çevresi yer almaktadır. Öğrencilerin istenmeyen davranışlar göstermesinde, akran ilişkileri belirleyici bir role sahiptir. Ergenlik döneminde arkadaş çevresi önemli bir yer edindiği ve öğrencilerin birbirlerinden gördüklerini örnek alarak davranışlarını şekillendirdikleri için (Demir, Görgün Baran ve Ulusoy, 2005; Medikoğlu ve Dalaman, 2018), direnç davranışı gösteren öğrenciler diğer öğrencilerin de aynı davranışları sergilemelerine neden olabilirler. Bu yüzden öğretmenin vakit kaybetmeden ve direnç davranışına müdahale edilmesi zor duruma gelmeden, öğrencinin kendisi, diğer öğretmenler ve veli ile işbirliği yapıp dirence sebep olan durumu açığa çıkarmaya ve çözümlemeye çalışmalıdır.

Öğretmenler öğrenci direnci ile başa çıkmak için aile ile iletişime, diğer paydaşlarla iletişim ve işbirliğine, öğrenci ile birebir iletişime ve öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvurmaktadırlar. Öğretmenler öğrenci direnci ile başa çıkmada en çok öğrenme ve öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvururken, aile ile iletişim ikinci sırada yer almaktadır. Bu bulgudan hareketle, öğretmenlerin öğrenci direncine sebep olarak kendilerini de gördüklerini ve bu konuda değişimler gerçekleştirmeye çalıştıklarını söyleyebiliriz. Ayrıca öğretmenlerin, öğrenci direnci ile başa çıkmada başvurdukları yollar dikkatle incelendiğinde, ana temaların altında ifade ettikleri yollar, öğrencilerin bireysel farklılıklarının bilincinde olduklarını işaret etmektedir. Alpert'in (1991) çalışmasında da öğrencilerin ilgi duyduğu konuların ve düşüncelerinin dikkate alınmadığı sınıfta öğrenci direnç davranışlarına sık rastlanırken, öğretmenin öğrencileriyle etkili iletişim kurduğu ve onları değerli hissettirdiği sınıfta direnç davranışlarına rastlanmamıştır. Fakat yukarıda bahsedildiği gibi bu çalışmada öğretmenlerin öğrenci direncinin kaynağı olarak birinci sırada aileyi görmeleri, dirençle başa çıkmada ise öğretmenlerin kendilerini ilk başta ele almaları bu

çalışmanın yorumlanmasında dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Bu bulgudan hareketle, öğretmenlerin öğrenci direnci ile ilgili temel bir bilince sahip olduklarını ve öğrenme öğretme süreci ile ilgili olarak öğrencilerinin menfaatleri doğrultusunda bazı düzenlemelere gittiklerini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin direnci önlemek amacıyla yapabilecekleri hakkındaki düşünceleri aile ile iletişim, ders dışı etkinlikler ve öğretmen tutumudur. Öğretmenler en çok öğretmen tutumunun direnci önleme konusunda etkili olabileceğini düşünmektedirler. Goodboy ve Bolkan (2004) direnci, sınıfta yetkin olmayan ve öğrencilerini küçük düşürücü davranışlarda bulunan öğretmenlere karşı öğrencilerin gösterdiği bir tepki olarak tanımlamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, sınıftaki davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkisinin farkında olduklarını söyleyebiliriz. Bu farkındalıkla öğretmenlerin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını gözetip, sınıf ortamında değerli olduklarını hissettirebilmiş olmaları, nicel bulguların analizinde, öğretmenlerin öğrenci direnç davranışlarını algılama düzeylerinin düşük çıkmış olmasına sebep olabilir. Burroughs (2007) da çalışmasında, öğrencileriyle olumlu ilişkileri olan öğretmenlerin öğrenci direnç davranışları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, öğrencilerin derse uyum göstermede istekli olmaları ile bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerinin ilişkili olduğu bulgularına ulaşmıştır. Yani öğretmen öğrencilerinin akademik açıdan başarılı olmalarını istiyorsa, onların duygu dünyalarına girmeyi deneyebilir.

6.2.2.2. Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına yönelik nitel bulgulara ilişkin tartışma

Öğrencilerle gerçekleştirilen odak grup görüşmelerin analizi sonucunda öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarının etkin ve pasif direnç olarak ikiye ayrıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de öğrencilerin direnç davranışlarının etkin ve pasif olarak iki gruba ayrıldığı görülmüştür. Fakat öğretmen ve öğrencilerin bu grupların altında göstermiş oldukları davranışlar farklılıklar göstermektedir. Öğretmenler etkin direnç davranışları olarak derse katılmama, derse geç kalma ve kurallara uymama davranışlarını ifade etmişlerdir. Bu davranışlar öğretmen otoritesine direnç başlığı altında ele alınabilir. Fakat öğrencilerle yapılan görüşmelerde ortaya çıkan öğretmen otoritesine direnç davranışı örnekleri, ders esnasında konuşma ve öğretmeni suçlama gibi davranışlar olup öğretmenlerin ifade ettikleri direnç davranışlarından farklılaşmaktadırlar. Pasif direnç davranışlarına bakıldığında,

öğretmenler araç gereç eksikliği, derse aktif olmama ve ödev yapmama direnç davranışlarına değinirlerken, öğrenciler isteksiz uyum ve ders dışı uğraşlara değinmişlerdir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ulaşılan sınıflamaya Kearney, Plax ve Burroughs (1991), Spaulding (2000), Gencel ve Saracaloğlu (2013) ve Yıldız ve Sarı (2019) çalışmalarında da yer almaktadır. Öğrencilerin sergiledikleri etkin direnç davranışları sürekli öfkeli olma ve öğretmen otoritesine dirençtir. Sürekli öfkeli olma boyutunda öğrencilerin derste arkadaşlarını öğretmene şikayet etme; öğretmen otoritesine direnç boyutunda ise ders esnasında konuşma ve öğretmeni suçlama direnç davranışlarına rastlanmıştır. Öğrencilerin sergiledikleri pasif direnç davranışları ise isteksiz uyum ve ders dışı uğraşlardır. İsteksiz uyum davranışı sergileyen öğrenci, istemeyerek de olsa dersle ilgili olan görevlerini yerine getirmeye çalışır ve öğrenmeleri olumlu yönde etkilenebilir. Ders dışı uğraşlar gösteren öğrenciler ise resim çizmek gibi dersle tamamen ilgisiz durumlarla kendilerini meşgul etmektedirler. Direnç davranışlarının nedenleri okul ortamı, öğretmen, öğrencinin kendisi, öğretim ortamı ve öğretmen öğrenci iletişimi ile ilgili olabilir (Kearney, Plax ve Burroughs, 1991; Field ve Olafson, 1999; Margonis, 2004; Hendrickson, 2012; Wells, Jones ve Jones, 2014). Bir problem durumunun çözülmesi için gerçekleştirilmesi gereken ilk basamak, bu probleme yol açan nedenlerin saptanmasıdır. Öğretmenin de direnç davranışlarıyla karşılaştığında izlemesi gereken adımların başında, direnç davranışlarına neden olan durumları saptayıp, düzeltmeye çalışmaktır (Başar, 2015b). Direnç davranışının kaynağına ulaşan öğretmen, öğrenme ortamını iyileştirme, öğrencilerle motivasyon görüşmeleri yapma, öğrencilerde sınıfa ve okula aidiyet duygusu kazandırma gibi çözüm yollarına başvurabilir (Johnson vd., 1983'ten aktaran Osterman, 2000; Margonis, 2004; Wells, Jones ve Jones, 2014).

Öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarının nedenleri öğretmen kaynaklı durumlar, diğer öğrencilerden kaynaklı nedenler ve öğrencinin kendisinden kaynaklı nedenler olarak üç gruba ayrılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen veriler doğrultusunda, öğretmenlerin kendilerini direnç davranışlarının nedenleri arasında görmemelerine rağmen öğrencilere göre direnç davranışlarının nedenlerinden biri öğretmenlerdir. Öğrenci direncine neden olan durumlar öğrencilerin gözünden dikkatle incelendiğinde, ana temaların altında öğrencilerin ifade ettikleri tahtaya çıkmak öğrencilerin kaygı düzeylerinin artmasına neden olabilir. Kaygı başarısızlığa (Saito ve Samimy, 1996; Şentürk, 2010; Dursun & Bindak, 2011; Bozkurt, 2012), başarısızlık da derse karşı

yabancılaşp direnç oluşumuna sebep olabilir. Öğrencilerin ifade ettikleri diğerk uygulama ise yer değışimidir. Yer değışiminde öğrenci anlaşamadığı ya da birlikte oturmaktan rahatsızlık duyacağı bir arkadaşının yanında derste konsantrasyonunu kaybedebilir ve öğretmene karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir. Field ve Olafson'ın (1999) çalışması, öğrenciler üzerinde baskınlık kurup onlardan saygı bekleme, öğrencileri direnç gösterenler olarak etiketleme davranışlarının, öğrenciler tarafından daha fazla direnç gösterilmesine neden olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenler, öğrenci duygu ve düşüncelerine önem vererek, eleştiriye hoşgörü ile karşılayarak ve öğrencinin sınıfta etkin katılımını sağlayarak demokratik bir tutum gösterebilirler (Balat, Bilgin, ve Ünsal, 2017). Demokratik öğretmen davranışlarından biri, sınıf kuralları oluşturulurken öğrencilerin görüşlerine başvurulması olabilir (Başar, 2016). Böylelikle öğrenciler, uyum sağlamaları beklenen kurallar üzerine düşünme ve bu kuralları sorgulama imkanı bulurlar. Demokratik öğretmen davranışına verilebilecek başka bir örnek sınıfta uygulanacak etkinlikler hakkında öğrenciye seçme hakkı tanınması olabilir. Öğrenciyi sınıfta pasif durumdan etkin hale getiren, öğrencilerin öğrendikleri üzerine düşünüp yorum yapmalarını teşvik eden aktif öğrenme modeline göre, öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini yönlendirebilirler ve bu süreçler ile ilgili kararlar alabilirler (Kalem ve Fer, 2003).

Öğretmenlerin öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarına gösterdikleri tepkiler önleyici ve otoriter tutum olarak ikiye ayrılmıştır. Öğretmenler, direnç davranışlarını önlemek amacıyla öğrencileri tahtaya kaldırıp, onları derse çekmeye çalışırlar ya da bazen görmezden gelirler. Otoriter tutum sergileyen öğretmen, öğrenciyi uyarır, öğrencinin yerini değıştirir ya da düşük not ile öğrencinin derste kendinden beklendiği gibi davranmasını sağlamaya çalışır. Öğrencilerin ifade ettikleri öğretmen tepkileri, öğretmenlerin, yapılan görüşmelerde belirttikleri tepkilerle farklılık göstermektedir. Öğretmenler öğrenci direnci ile başa çıkmada kullandıkları yöntemler olarak, aile ile iletişime, diğerk paydaşlarla iletişim ve işbirliğine, öğrenci ile birebir iletişime ve öğrenme öğretme sürecini iyileştirme ile ilgili durumlara başvurduklarını ifade etmişlerdir. Margonis (2004) çalışmasında, direnç davranışlarıyla başa çıkmak isteyen öğretmenin, öğrencileriyle onların yaşadıkları problemler hakkında açıkça konuşarak, kendisinin onlardan üstün olmadığını öğrencilerine hissettirerek başarıya ulaştığı sonucunu ortaya koymuştur. Paulsel ve Chory-Assad (2004) da çalışmasında öğrencilerin ceza almalarının, suçlanmalarının, öğretmenin öğrencilere yönelik

otoritesini kullanmasının ve öğretmen öğrenci arasındaki olumsuz ilişkilerin direnç davranışlarını artırdığını bulmuştur. Bu yüzden düşük not ya da uyarı gibi otoriter tutum içeren davranışlarında öğretmenler, temkinli davranmalıdırlar.

6.3. Öneriler

6.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

Yapılan araştırma kapsamında elde edilen bulgulara dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğrenciler, öğretmenlerin fark etmelerinin nispeten kolay olabileceği etkin direnç davranışlarına başvurabildikleri gibi, gözlemlenmesi kolay olmayan ve öğrencilerin öğrenmelerini olumsuz etkileyen pasif direnç davranışlarına da başvurabilmektedirler. Öğretmen ve öğretmen adaylarına bu konuda farkındalık kazandıracak eğitimler verilebilir.
2. Öğrenci direnç davranışları denildiğinde ilk akla gelen, sınıf düzenini bozan, öğrencilerin öğrenmesinin önünde engel oluşturan yıkıcı direnç davranışları olmaktadır. Fakat alan yazın incelendiğinde, öğrencilerin direnç davranışlarının yıkıcı özellik taşıyabileceği gibi öğrencilerin öğrenmelerinde, öğretmenin mesleki açıdan gelişiminde ve aynı zamanda öğrencinin bir birey olarak toplum içinde yer almasında olumlu katkıları olan yapıcı özellik taşıyabileceği de görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminde, yapıcı ve yıkıcı öğrenci direnç davranışları ile ilgili olarak bilgilendirilmelerine ve gözlem yapmalarına olanak sağlanabilir.
3. Öğrencilerin rahatsız oldukları bir durum karşısında gösterdikleri tepkiler dikkate alınmadığında, öğrenciler bu tepkilerini, baş edilmesi ve ortadan kaldırılması daha zor olan direnç davranışlarına dönüştürebilirler. Direnç davranışlarıyla karşılaşan öğretmenin, kendisi-öğrenci-okul-aile bağlamında bütüncül bir bakış açısıyla bu durumun altında yatan nedeni bulup, ona göre bir çözüm yolu belirlemesi gerekir. Öğrenci tepkilerinin dirence dönüşmemesi ve direnç davranışlarına karşı izlenebilecek yollar hakkında öğretmenler bilgilendirilebilir ve öğretmenlerin deneyimlerini paylaşacakları etkinlikler düzenlenebilir.

4. Araştırma sonucunda öğretmenlerin daha çok öğretmen otoritesine karşı direnç davranışlarıyla karşılaştıkları görülmüştür. Direnç davranışlarında öğretmen tutumu ve öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki önemli bir role sahip olduğundan, öğretmenlere, öğrencilerin gelişim dönemleri ve sınıfta öğretmen tutumu ile ilgili olarak seminerler düzenlenebilir.
5. Öğrenme öğretme sürecinin özellikleri öğrenci direnç davranışlarında belirleyici bir role sahiptir. Öğretmenler, sınıfta gerçekleştirecekleri etkinlikleri öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini, ilgi alanlarını ve etkinliklerin gerçek yaşamla ilişkili olmasını dikkate alarak seçmeye özen gösterebilirler.
6. Öğrenci direnci ile ilgili yapılan çalışmalarda sıklıkla ifade edilen durum, öğretmen öğrenci arasındaki sosyal iletişimdir. Öğrencilerin, kendilerini cesaretlendiren, kendileriyle samimi ilişkiler kuran, ceza yerine ödül kullanarak davranış değiştirme yoluna giden öğretmenlerin dersinde uyum gösterme olasılığı daha yüksektir. Öğretmen ve öğretmen adaylarını bu konu hakkında bilgilendirme amaçlı çalışmalar yapılabilir.
7. Öğrenci direnç davranışlarına çözüm yolu üretmek için öncelikle bu davranışın altında yatan sebepleri belirlemek gerekmektedir. Sebeplere ulaşmak isteyen öğretmen, öğrenci ile yapılabilecek birebir görüşme ile birlikte, okul yönetiminin, diğer öğretmenlerin, öğrencinin arkadaşlarının ve ailenin de görüşlerine başvurabilir.
8. Araştırma sonucuna göre öğrenciler sınıfta rahatsız oldukları durumlar karşısında tepkilerini öfke ile gösterebilmektedirler. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan ilişkilerini düzenlemek, öğrencileri olaylar karşısında gösterebilecekleri tepkiler hakkında bilgilendirmek ve öfke kontrolü farkındalığını kazandırmak için okul rehber öğretmeni, öğrenciler için eğitimler düzenleyebilir.
9. Genel olarak sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin direnç davranışları gösterme sıklığı artmaktadır. Bu sebeple 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerle sınıf rehber öğretmenleri motivasyon görüşmeleri yapabilir. Öğrencilerde okula aidiyet duygusu geliştirmek için okul içi ve okul dışında yapılabilecek bilgi yarışması, piknik ve okul takımı spor müsabakaları gibi etkinliklere yer verilebilir. Öğrencilerin de fikirleri alınarak okula özel şarkı yazılması, bayrak ve forma tasarlanması sağlanabilir.

6.3.2. İleride yapılacak araştırmalara yönelik neriler

1. Bu alışmada Kütahya ili merkez ilçelerinde ortaokul düzeyindeki devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerden ve öğrenim gören öğrencilerden veri toplanmıştır. Aynı alışma farklı illerdeki ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerindeki ortaokullarda gerçekleştirilerek, çalışmanın bulguları genişletilebilir.
2. Benzer bir çalışma özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle ve öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilebilir. Bulgular zel okul ve devlet okulu bağlamında karşılaştırılabilir.
3. Araştırma nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Direnç davranışları hakkında daha detaylı bir bilgiye ulaşmak için nitel verilere dayanan farklı araştırma desenlerinde çalışmalar yürütülebilir.
4. İleride yapılacak araştırmalarda ğretmen ve ğrenci görüşünün yanında veli görüşüne de başvurulabilir.
5. Bu araştırmada ortaokullarda görev yapan tüm branş öğretmenlerinden tüm ortaokul öğretmenlerinden veri toplanmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda direnç davranışları belirli bir ders bağlamında ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Akçadağ, T. (2018). Sorun Davranışların Yönetimi. H. Kıran ve K. Çelik (Editörler), *Etkili Sınıf Yönetimi* içinde (269-302). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktaş, B. Ç. (2018). Assessment of induction to teaching program: opinions of novice teachers, mentors, school administrators. *Universal Journal of Educational Research*, 6 (10), 2101-2114.
- Aktaş, B. Ç. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yaşamda karşılaşabileceklerini düşündükleri sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), 16-30.
- Alğan, S. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenci direnç davranış algıları ile sınıf içi iletişim becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Alıcı, D. (2013). Okula yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim Ve Bilim*, 38 (168), 318-331.
- Alpert, B. (1991). Students' resistance in the classroom. *American Anthropological Association*, 22 (4), 350-366.
- Avcı, Y. E. (2019). Davranış/ilişki düzenlemeleri. O. Sarıgöz, R. Tösten ve M. Baş (Editörler), *Sınıf Yönetimi* içinde (s. 168). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aytekin, H. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baker, J. A. (1999). Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: differential behaviour, relationship quality and student satisfaction with school. *The Elementary School Journal*, 100 (1), 57-70.
- Balat, G. U., Bilgin, H. ve Ünsal, F. Ö. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ve sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 114-126.
- Balcı, A. (2020). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (2015a). Eğitim ve sınıf yönetimi. E. Ağaoğlu (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başar, H. (2015b). İstenmeyen davranışların değiştirilmesi. E. Ağaoğlu (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Başar, H. (2015c). İstenmeyen davranışların etkileri. E. Ağaoğlu (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başar, H. (2015d). Sınıfın ilişki düzeni. E. Ağaoğlu (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başar, H. (2016). Sınıfın ilişki düzeni. *Sınıf Yönetimi* içinde (74-104). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayram, A. (2020). Sınıf Kuralları. T. Argon ve Ş. Sezgin Nartgün (Editörler), *Sınıf Yönetimi* içinde (38-50). Ankara: Pegem Akademi.
- Beaman, R., Wheldall, K. ve Kemp, C. (2013). Recent research on troublesome classroom behaviour. K. Wheldall (Ed.), *Developments In Educational Psychology* içinde (s. 135-152). Newyork: Routledge.
- Bozkurt, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, matematik kaygısı, genel başarı ve matematik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burroughs, N. F. (2007). A reinvestigation of the relationship of teacher nonverbal immediacy and student compliance-resistance with learning. *Communication Education*, 56 (4), 453-475.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canoğulları, E. (2018). *Öğretmenlerin okullarındaki yaşam kalitesine ve öğrenci direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2019). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (Çev: Mustafa Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2020). *Karma Yöntem Araştırmaları* (Çev: Yüksel Dede; Selçuk Beşir Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 255-269.
- Davalos, D. B., Chavez, E. L. ve Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21(1), 61-77.

- Demir, N. Ö., Görgün Baran, A. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye'de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar-Ankara örnekleme. *Bilig* (32), 83-108.
- Demirbaş, N. K., ve Sevgili Koçak, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin okula ve okul rehberlik servisine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 69-79.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2020). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Z. Kaya ve Ö. Demirel (Editörler), *Eğitime Giriş* içinde (s.4). Ankara: Pegem Akademi.
- Dursun, Ş. ve Bindak, R. (2011). İlköğretim 2. kademe öğrencilerinin matematik kaygılarının incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35 (1), 18-21.
- Eroğlu, M. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erol, O., Özaydın, B. ve Koç, M. (2010). Sınıf yönetiminde karşılaşılan olaylar, öğretmen tepkileri ve öğrenciler üzerindeki etkileri: unutulmayan sınıf anılarının analizi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (1), 25-47.
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Editörler), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* içinde (s. 55). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Field, J. C. ve Olafson, L. J. (1999). Understanding resistance in students at risk. *Canadian Journal Of Education*, 24 (1), 70-75.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2011). *How To Design And Evaluate Research In Education*. New York: Mc Graw Hill.
- Gay, L., Mills, G. E. ve Airasian, P. (2012). *Educational Research*. USA: Pearson.
- Gencel, İ. E. ve Saracaloğlu, A. S. (2013). An investigation of resistant behaviours of the teacher candidates toward the teaching certificate courses. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42 (2), 87-98.
- Giroux, H. A. (2014). *Eğitimde Kuram ve Direniş* (Çev.Senem Demiralp). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Giroux, H. A. (1983). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: a critical analysis. *Harvard Educational Review*, 53 (3), 257-293.
- Goodboy, A. K. ve Bolkan, S. (2011). Leadership in the college classroom. *Journal Of Classroom Interaction*, 46 (2), 4-10.

- Gönültaş, O. ve Atıcı, M. (2014). Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1), 370-386.
- Hendrickson, K. A. (2012). Student resistance to schooling: disconnections with education in rural Appalachia. *High School Journal*, 95(4), 37-49.
- Holloway, J. H. (2002). Extracurricular activities and student motivation. *Educational Leadership*, 60 (1), 80-81.
- Huberman, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage.
- Kalem, S. ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), 433-461.
- Karataş, Z. (2008). Lise öğrencilerinde öfke ve saldırganlık. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (3), 277-294.
- Kearney, P., Plax, T. G. ve Burroughs, N. F. (1991). An attributional analysis of college students' resistance decisions. *International Communication Association*'ın 41. yıllık toplantısında sunulan bildiri. Chicago, IL: Illinois Üniversitesi.
- Kearney, P., Plax, T. G. ve Smith, V. R. (1986). Effects of teacher immediacy and strategy type on College Student Resistance. *Speech Communication Association*'ın 72. yıllık toplantısında sunulan bildiri. Chicago, IL: Illinois Üniversitesi.
- Kılıç, P. (2019). *Ergenlerde beden imgesi ile psikolojik sağlık ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes University Journal Of Social Sciences Institute*, 1 (17), 231-238.
- Korkmaz, İ., Saban, A. ve Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (38), 266-277.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (26), 146-156

- Koyuncu, B. (2017). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Derslere Yönelik Direnç Davranışlarının Yordanması. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8 (29), 1071-1090.
- McLaren, P. L. (1985). The ritual dimensions of resistance: clowning and symbolic inversion. *The Journal Of Education*, 167 (2), 84-97.
- Lee, C. R., Levine, T. R. ve Cambra, R. (1997). Resisting compliance in the multicultural classroom. *Communication Education*, 46 (1), 29-43.
- Mahoney, J. L. ve Cairn, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33 (2), 241-253.
- Margonis, F. (2004). From student resistance to educative engagement: A case study in building powerful student-teacher relationships. *Counterpoints*, 259, 39-53.
- McFarland, D. A. (2001). Student resistance: How the formal and informal organization of classrooms facilitate everyday forms of student defiance. *American Journal of Sociology*, 107 (3), 612-678.
- Medikoğlu, O. ve Dalaman, O. (2018). Öğretmenlerin derste karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara yönelik çözüm stratejileriyle ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 20-32.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review Of Educational Research*, 70 (3), 323-367.
- Özdemir, G. (2019). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. O. Sarıgöz, R. Tösten, ve M. Baş (Editörler), *Sınıf Yönetimi* içinde (s. 25-54). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde (35-69). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özgök, A. (2021). *İlkokul dördüncü sınıf düzeyinde öğretmenlerin karşılaştığı direnç davranışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, M. (2016). Köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin mesleğin ilk yılında yaşadıkları güçlükler. *Elementary Education Online*, 15 (2), 378-390.
- Paulsel, M. L. ve Chory-Assad, R. M. (2004). The relationships among instructors' antisocial behavioral alteration techniques and student resistance. *Communication Reports*, 17 (2), 103-112.

- Posner, J. K. ve Vandell, D. L. (1999). After-school activities and the development of low-income urban children: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 35 (3), 868-879.
- R Core Team (2013). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. URL <http://www.R-project.org/>.
- Saito, Y. ve Samimy, K. K. (1996). Foreign language anxiety and language performance: a study of learner anxiety in beginning, intermediate and advanced level of college students of Japanese. *Foreign Language Annals*, 29 (2), 239-249.
- 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.
- Sever, D. (2012). *İlköğretim fen ve teknoloji dersinde araştırma temelli öğrenme yaklaşımının öğrenci dirençlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözbilir, M., Akıllı, M. ve Ozan, C. (2010). Yusufeli'de öğrencilerin okula karşı tutumları. *Geçmişten Geleceğe Yusufeli Sempozyumu'nda* sunulan bildiri. Artvin: Çoruh Üniversitesi .
- Spaulding, A. (2000). Micropolitical behaviour of second graders: a qualitative study of student resistance in the classroom. *The Qualitative Report*, 4 (1), 1-35.
- Sullivan, A. M., Johnson, B., Owens, L. ve Conway, R. (2014). Punish Them or Engage Them? Teachers' Views of Unproductive Student Behaviours in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 39 (6), 43-56.
- Şentürk, B. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel başarıları, matematik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları ve matematik kaygıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tanner, K. D. ve Seidel, S. B. (2013). "What if students revolt?"-Considering student resistance: Origins, options and opportunities for investigation. *CBE-Life Sciences Education*, 12, 586-595.
- The jamovi project (2021). *Jamovi* (Version 1.6) [Computer Software]. Retrieved from <https://www.jamovi.org>

- Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: Kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3 (1), 1-29.
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal Of Sociological Studies*, 0 (35), 29-56.
- Wang, M. C., Haertel, G. D. ve Walberg, H. J. (1990). What influences learning? A content analysis of review literature. *The Journal Of Educational Research*, 84 (1), 30-43.
- Wells, H., Jones, A. ve Jones, S. C. (2014). Teaching reluctant students: using the principles and techniques of motivational interviewing to foster better student-teacher interactions. *Innovations In Education And Teaching International*, 51 (2), 175-184.
- Yalçinkaya, M. ve Tonbul, Y. (2002). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algı ve Gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 2 (1), 96-108.
- Yeşil, F. (2014). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarında cinsiyet ifadeleri ve toplumsal cinsiyet rolleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2019). *Okul yaşam kalitesi algısı, okula aidiyet duygusu ve direnç davranışları: Ortaokul öğrencileri üzerinde bir inceleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yıldız, E. ve Sarı, M. (2019). Öğretmen gözünden öğrenci direncine bakış: Görüşleri, stratejileri ve önerileri. *SDU International Journal of Educational Studies*, 6 (2), 128-149.
- Yılmaz, K. ve Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1), 157-177.
- Yolcu, E. ve Mediha, S. (2020). A scale development study on Middle School's Resistant Behaviors. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9 (3), 564-576.

- Yüksel, S. (2004). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretme-öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 341-354.
- Yüksel, S. (2003). Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine yönelik direnç davranışları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 235-251.
- Yüksel, S. ve Şahin, E. (2005). Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen lise öğrencilerinin öğrenme-öğretme faaliyetlerine ilişkin direnç davranışları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30 (138), 52-66



Ek-1. ÖLÇEK ONAM FORMU (ÖĞRETMEN)

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Kütahya İl merkezinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesidir.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA

(Ölçek Onam Formu)

Sayın Öğretmenim,

Kütahya Mehmet Akif İnan Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeniyim ve aynı zamanda Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmaktayım.

Bu araştırma kapsamında Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği'ni doldurmanızı istiyorum. Gönüllü olarak katıldığınız bu çalışmada yanıtlarınız araştırmama ışık tutacaktır. Araştırma kapsamında yanıtladığınız ölçek formu kimseyle paylaşılmayacak, bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Hiçbir şekilde isminiz araştırma raporunda kullanılmayacaktır. Araştırmaya katılmaktan istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz.

Araştırmaya ayırmış olduğunuz zaman ve yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum.

Tarih:

Zeynep DAĞHAN

Ad Soyad:

İmza

Tel:



Ek- 2.

Öğrenci Direncini Değerlendirme Ölçeği (ÖDDÖ) Öğretmen Formu

Cinsiyetiniz: (....) Kadın (....) Erkek

Branş :

Kıdem: (...) 0 – 5

(...) 6 – 10

(...) 11 – 15

(...) 16 - 20

(...) 21 ve üstü

Mezun Olduğunuz

1. (...) Öğretmen Okulu

2. (...) Eğt. Enstitüsü/Eğt. Yüksekokulu

3. (...) Lisans Tamamlama

4.(...) Eğitim Fakültesi

5. (...) Fen – Edb. Fakültesi

6. (...) Diğer:.....

Sevgili Öğretmenim, aşağıdaki ifadeler zaman zaman öğrencilerimizin davranışlarında karşı karşıya kaldığımız durumlarla ilgilidir ve her ifade hakkındaki görüşünüz araştırılmaktadır. Lütfen ifadeleri <u>dikkatle</u> okuduktan sonra, her ifade hakkındaki görüşünüzü sağdaki seçenekler arasında en iyi yansıtan hangisi ise (X) ile işaretleyerek belirtiniz.		1. Hiçbir Zaman	2. Nadiren	3. Bazen	4. Çoğunlukla	5. Her Zaman
Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla. Zeynep DAĞHAN						
	Okulumdaki / Sınıfımdaki bazı öğrenciler;					
1	Kontrol altında olmaya tahammül edememekte-dirler.					
2	Kendileri adil davranmasa da başkalarından sürekli adalet istemektedirler.					
3	Soruları yanıtlamaya bile çalışmadan “bilmiyorum” diye kestirip atmaktadır.					
4	Sınıfta öğretmeni sürekli yıldırmaya çalışıyor gibi davranmaktadırlar.					
5	Ayırımcılığa maruz kaldıklarını söyleyip sınıfta daha çok sorun çıkarmaktadırlar.					
6	Öğretmenin her ak dediğine kara demeye meraklı gibi görünmektedirler.					
7	Derse gelirken gerekli materyalleri bilinçli bir şekilde getirmemektedirler.					
8	Devamsızlık yapmadıkları halde yeni şeyler öğrenmeyi reddediyor gibi görünmektedirler.					
9	Öğretmenlerine karşı düşmanca tavırlar sergilemektedir.					
10	Öğretmenlerinin derse hazırlıksız geldiklerini iddia etmektedirler.					
11	Öğretmenlerinin sıkıcı olduğunu/olduklarını dile getirmektedirler.					
12	Öğretmenlerinden hoşlanmadıklarını davranışlarıyla belli etmektedir.					
13	Öğretmenin ders işleyişini sürekli eleştirmektedirler.					
14	Derslerde öğretmenin söylediklerini özellikle çürütmeye çalışmaktadırlar.					
15	Sürekli diğer öğretmenleri övüp onların daha eğlenceli olduğunu dile getirmektedirler.					
16	Sınıf arkadaşlarını öğretmene karşı kışkırtmaktadır.					
17	Okulda/sınıfta sürekli asık suratla gezmektedirler.					
18	Sürekli başkalarına karşı kızgındırlar.					
19	Okuldaki yetişkinleri saygısız bir tavırla eleştirmektedir.					
20	Tartışmaya ve kavgaya her an hazırdırlar					
21	Cevabı bildikleri halde parmak kaldırıp söz istememektedir.					
22	Öğretmenlerini bilerek kızdırmaya çalışmaktadır.					
23	Öğrenmek istedikleri halde, isteksiz görünmektedirler.					
24	Öğretmenlerin dikkatinden bilerek kaçmaya çabalamaktadırlar.					
25	Konuyu öğrenmek istedikleri halde sınıfın en arkasında oturmayı ve/ya derse katılmamayı tercih etmektedir.					

Ek-3. ÖLÇEK ONAM FORMU(ÖĞRENCİ)

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Kütahya İl merkezinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesidir.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA (Ölçek Onam Formu)

Sevgili Öğrenci,

Kütahya Mehmet Akif İnan Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeniyim ve aynı zamanda Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmaktayım.

Bu araştırma kapsamında Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği'ni doldurmanızı istiyorum. Gönüllü olarak katıldığınız bu çalışmada yanıtlarınız araştırmama ışık tutacaktır. Araştırma kapsamında yanıtladığınız ölçek formu kimseyle paylaşılmayacak, bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Hiçbir şekilde isminiz araştırma raporunda kullanılmayacaktır. Araştırmaya katılmaktan istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz.

Araştırmaya ayırmış olduğunuz zaman ve yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum.

Tarih:

Zeynep DAĞHAN

Ad Soyad:

İmza

Tel:



Ek-4.**KİŞİSEL BİLGİLER Öğrenci Formu**

Cinsiyetiniz: (...) Kız (...) Erkek Sınıfınız :

Ailenizin aylık ortalama geliri:

1. (...) 1000TL'den daha az 2. (...) 1000-1500 TL3. (...) 1500-2000 TL
4. (...) 2000-3000 TL 5. (...) 3000-4000 TL 6.(...) 4000 TL ve üstü

Öğrenci Direnç Davranışları Ölçeği (ÖDDÖ-S) Sevgili öğrenciler, Aşağıda öğrencilerin zaman zaman gösterebildikleri bazı davranışlar yer almaktadır. Lütfen bu davranış ifadelerini dikkatle okuyarak her bir davranışı gösterme sıklığınızı yansıtan seçenek hangisi ise (X) ile işaretleyiniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim. Sevgilerimle. Zeynep DAĞHAN		1.Kesinlikle Katılmıyorum	2.Katılmıyorum	3.Kararsızım	4.Katılıyorum	5.Kesinlikle Katılıyorum
1	Sınıf kurallarını genellikle bilerek çiğnerim.					
2	İçimde bazı öğretmenlerime karşı bir kızgınlık var.					
3	Bazı öğretmenlerin derste söylediklerini çürütmeyi severim.					
4	Konuya ilgi duysam da derse katılmak istemem.					
5	Bazı öğretmenlerimi kızdırmak beni mutlu eder.					
6	Bazı öğretmenler beni çok öfkelenendirir.					
7	Öğretmenler beni uyarsa da bazı arkadaşlarımla alay etmeyi sürdürürüm.					
8	Öğretmenler beni derse katmak isteseler bile ben yine de katılmam.					
9	Bazı öğretmenlerin dersini kaynatmak için arkadaşlarla planlar yaparız.					
10	Bazı öğretmenlerimin beni sevmediklerini düşünürüm.					
11	Bazı öğretmenlerin sınırlarını zorlamaya çalışırım.					
12	Derste konuyla ilgili konuşmalara katılmak istemem.					
13	Sınıfta öğretmenleri kızdıracak hareketler yapmayı severim.					
14	Öğretmenlerin yaptığı hatalar beni çok kızdırır.					
15	Bazı öğretmenlerin dersinde kargaşa çıkarmak hoşuma gider.					
16	Soruların yanıtını bilsem bile yanıtlamak için parmak kaldırmam.					
17	Bazı öğretmenlerime sık sık incitici sözler söylerim.					
18	Okuldayken çok çabuk sinirlenirim.					
19	Dersi kaynatmakta ustayım.					
20	Konuyu öğrenmek istesem de isteksizmiş gibi davranırım.					
21	Bazı öğretmenlere karşı kuralları çiğnemek hoşuma gider.					
22	Öğretmenlerime veya arkadaşlarıma çok sık kızarım.					
23	Bazı öğretmenlerin önemli bulduğu konuları ben önemli görmem.					
24	Sınıfta öğretmenin beni zor göreceği sıralarda oturmayı tercih ederim.					
25	Bazı derslere geç girmek için bilerek oyalanırım.					
26	Bazı derslere gelirken gerekli araç-gereçleri bilerek getirmem.					
27	Verilen ödevleri veya diğer görevleri yarım yamalak yaparım.					
28	Derse hazırlıksız gelerek öğretmenlerimi kızdırmaya çalışırım.					
29	Öğretmenlere karşı genellikle haklı olduğumu düşünürüm.					
30	Bazı öğretmenlerimin derste yaptıkları hataları herkese söylerim.					
31	Öğretmenlerimin beni sürekli kontrol etmeye çalışmasına tahammül edemem.					
32	Kızdığım öğretmenleri diğer öğretmenlere şikâyet ederim.					

33	Bazı öğretmenlerime kendilerinden hoşlanmadığımı belli etmek hoşuma gider.					
34	Beğenmediğim öğretmenlere karşı sınıf arkadaşlarımı kışkırtırım.					



EK-5. YARI-YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Görüşülen Kişinin Adı Soyadı: _____ Branş: _____

Görev Yaptığı Okul: _____ Kıdem: _____

Mezun Olduğu Okul: _____

Görüşmecisi: Zeynep DAĞHAN

Tarih: _____ Saat (Başlangıç): _____ Saat(Bitiş): _____

☐ Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizlidir ve tez danışmanı ile güvenilirlik analizleri için yardımcı olacak araştırmacılar dışında herhangi bir kimseyle kesinlikle paylaşılmayacaktır.

☐ Araştırma sonuçlarını yazarken isimleriniz kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır.

☐ Başlamadan önce, belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğrencinin hangi davranışlarını sizin otoritenizi tehdit edici bulursunuz?

Sonda: Diyelim ki bir öğrenciniz sürekli olarak ders araç ve gereçlerini bilinçli bir şekilde getirmiyor. Nasıl tepki verirsiniz? Neden?

2. Öğrencilerin sizi sevmediğini nasıl anlarsınız?

3. Sürekli öfkeli olduğunu düşündüğünüz öğrencileriniz var mı? Varsa bu öğrencileriniz sınıfta nasıl davranışlar sergilerler?

4. Öğrencilerin yaptığı pasif direnç davranışları hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce öğrenciler neden pasif dirence başvururlar?

Alternatif: Bir öğrencinizin öğrenmeye istekli olduğu halde en arkada oturup derse katılmayı reddettiğini farzedin. Öğrenci neden bu yolu tercih etmiş olabilir?

5. Sınıfta karşılaştığınız direnç davranışlarıyla başa çıkmak için kullandığınız yöntemler nelerdir?

6. Öğrencilerin direnç davranışlarını önlemek için neler yapılabilir?

7. Eklemek istediğiniz görüşleriniz var mıdır?

EK-6. ÖĞRENCİ ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

Görüşülen Kişinin Adı Soyadı: _____

Sınıfı: _____

Okulu: _____ Görüşmeci: Zeynep DAĞHAN

Tarih: _____ Saat (Başlangıç): _____ Saat(Bitiş): _____

☐ Görüşme sürecinde bana söyleyeceklerinizin tümü gizlidir ve araştırmacı dışında herhangi bir kimseyle kesinlikle paylaşılmayacaktır.

☐ Araştırma sonuçlarını yazarken görüştüğüm bireylerin isimlerini kesinlikle rapora yansıtmayacağım.

☐ Başlamadan önce, belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğretmenlerine karşı düşmanca davranışlar gösterir misin? Kendi yaşantılarından örnek verebilir misin?

Alternatif: Öğretmeninin derste bir hata yaptığını düşün. Sınıfta ya da dersten çıkınca ne yaparsın?

2. Bir öğretmenin seni sevmediğini düşündüğünde derste ya da ders dışında o öğretmeninle ilgili olarak nasıl davranırsın?

3. Dersi kaynatmak hakkındaki düşüncelerin nasıldır?

4. Öğretmenlerin şimdiye kadar söz ettiğimiz bu davranışlarınız ile baş etmek için neler yapıyorlar, örnekler vererek açıklayabilir misin?

5. Direnç davranışları göstermenizi engellemek için öğretmenleriniz neler yapabilir?

6. Ekleme istediğiniz şeyler var mıdır

Ek-7.

VELİ İZİN FORMU

Sayın Veliler

Bu formda yer alan bilgi, sizlere, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı'nda, danışmanım Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ ile yapacağım çalışmada, yasal ve etik gereklilikleri yerine getirmek için verilmiştir. Formda yer alan bilgiler sadece bu çalışmaya özgü olmayıp her türlü bilimsel çalışmada ifade edilmesi gereklidir.

Mehmet Akif İnan Ortaokulu İngilizce Öğretmeni olarak yapacağım “Ortaokul öğrencilerinin sergiledikleri direnç davranışları: öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı karma bir araştırma” adlı çalışmamın gerekli izinleri Anadolu Üniversitesi ve Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmış bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı öğrencilerin sergiledikleri direnç davranışlarının nedenlerini ve bu davranışlar hakkındaki görüşlerini belirlemektir.

Bu çalışmada çocuğunuz, araştırmanın aşağıdaki kısımlarında katkı sağlayacaktır:

1. Öğrenci direnç davranışları ölçeğini doldurmak
2. Direnç davranışları ile ilgili olarak yapılacak görüşme

Araştırmaya katkı sağlayacak öğrenciler için herhangi bir tehlikeli durum söz konusu değildir. Öğrenciler hakkındaki bilgiler, tarafımda gizli tutulacak olup, bilgi almak istediğinizde benimle okulda irtibata geçebilirsiniz. Araştırma açısından sadece, toplanan veriler arasındaki ilişkiler önemli olduğundan, araştırma sonucundaki bulgularda bireysel olarak öğrenci hakkında herhangi kişisel bir bilgiye yer verilmeyecektir.

Bu formun amacı, çocuğunuzun bu araştırmaya katkı sağlamasına ve araştırmacının öğrencilerden elde ettiği verileri, araştırmanın sonuçlarını analiz etmek için kullanmasına izin vermenizdir. Detaylı bilgi almak isterseniz benimle (Zeynep DAĞHAN) aşağıdaki iletişim bilgilerini kullanarak iletişime geçebilirsiniz.

Zeynep DAĞHAN

Tel: [REDACTED]

Öğrenci Adı Soyadı:

Veli Adı Soyadı:

Tarih:

İmza:

Ek-8. GÖRÜŞME ONAM FORMU(ÖĞRETMEN)

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Kütahya İl merkezinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesidir.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA

(Görüşme Onam Formu)

Sayın Öğretmenim,

Kütahya Mehmet Akif İnan Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeniyim ve aynı zamanda Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmaktayım.

Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede söyleyecekleriniz araştırmama ışık tutacaktır. Araştırmada verilerin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşme sırasında olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemiz kayıt altına alınacaktır. Araştırma kapsamında yaptığımız görüşmemiz kimseyle paylaşılmayacak, bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Hiçbir şekilde isminiz ya da ses kaydınız araştırma raporunda kullanılmayacaktır. Araştırmaya katılmaktan istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz. Kayıtları inceleme ve dilediğinizde araştırmaya katılmaktan vazgeçme hakkına sahipsiniz. İsteğiniz doğrultusunda kayıtlar veriler yazıya döküldükten sonra imha edilecektir.

Araştırmaya ayırmış olduğunuz zaman ve yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum. Yapılacak ses kaydına onay veriyorum.

Tarih:

Zeynep DAĞHAN

Ad Soyad:

İmza

Tel:

Ek-9. GÖRÜŞME ONAM FORMU(ÖĞRENCİ)

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı Kütahya İl merkezinde yer alan ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesidir.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİRENÇ DAVRANIŞLARI: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE DAYALI KARMA BİR ARAŞTIRMA

(Görüşme Onam Formu)

Sevgili Öğrenci,

Kütahya Mehmet Akif İnan Ortaokulu'nda İngilizce öğretmeniyim ve aynı zamanda Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Ortaokullarda görevli öğretmenlerin ve öğrenim görmekte olan öğrencilerin direnç davranışlarına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmaktayım.

Bu araştırma kapsamında sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede söyleyecekleriniz araştırmama ışık tutacaktır. Araştırmada verilerin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşme sırasında olası kesintileri önleyebilmek amacıyla görüşmemiz kayıt altına alınacaktır. Araştırma kapsamında yaptığımız görüşmemiz kimseyle paylaşılmayacak, bilimsel veri olarak kullanılacaktır. Hiçbir şekilde isminiz ya da ses kaydınız araştırma raporunda kullanılmayacaktır. Araştırmaya katılmaktan istediğiniz zaman vazgeçebilirsiniz. Kayıtları inceleme ve dilediğinizde araştırmaya katılmaktan vazgeçme hakkına sahipsiniz. İsteğiniz doğrultusunda kayıtlar veriler yazıya döküldükten sonra imha edilecektir.

Araştırmaya ayırmış olduğunuz zaman ve yapmış olduğunuz katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılıyorum. Yapılacak ses kaydına onay veriyorum.

Tarih:

Ad Soyad:

İmza

Zeynep DAĞHAN

Tel:

Ek-10. Öğrenci Direnç Davranışları Ölçekleri İzin Yazısı



Ece DÜŞER



Fri, Feb 19 at 2:30 PM



Merhaba,

Öncelikle geliştirmiş olduğumuz ölçme araçlarına ilginizden dolayı teşekkür ederim. Size ölçeklerin son halini düzenlenmiş şekilde ekte gönderiyorum. Çalışmanızda etik ilkeler doğrultusunda kullanacağınıza ve de güzel bir çalışma olacağına inanıyorum. Yayına dönüştüğünde bilgilendirseniz bulgularınızı okumaktan büyük zevk duyarız. Kolaylıklar dilerim.

İyi günler,
Sevgiler...

Ece Yolcu



Virüs bulunmuyor. www.avast.com



Download all attachments as a zip file



öğrenci dir... .docx
27.3kB



ÖDDÖ-T so... .doc
90kB

Ek – 10. Araştırma İzin Belgeleri

Evrak Kayıt Tarihi: 14.04.2021

Protokol No: 60252

Tarih: 27.04.2021



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Ortaokul Öğrencilerinin Direnç Davranışları: Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Dayalı Karma Bir Araştırma
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ
TEZ YAZARI:	Zeynep DAĞHAN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

Ek – 10. Araştırma İzin Belgeleri (Devamı)

Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 27.05.2021-73257



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-53490996-44-25581748
Konu : Anket İzni

26.05.2021

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a)07.05.2021 tarihli ve 67617 sayılı yazınız.
b)25.05.2021 tarihli ve E-53490996-44-25534649 sayılı onay.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zeynep DAĞHAN, Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ' ın danışmanlığında **"Ortaokul Öğrencilerinin Direnç Davranışları: Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Dayalı Karma Bir Araştırma"** konulu tez çalışması kapsamındaki anket çalışması izni için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

İlgili anket çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüz Ar-Ge birimine gönderilmesini arz ederim.

Hasan BAŞYİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (b) onay (1 sayfa)

Adres :

Telefon :

E-Posta :

Kep Ad :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi :

Unvan :

İnternet Adresi :

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0cc2-5ab0-3a9e-a83b-4711 kodu ile teyit edilebilir.

Ek – 10. Araştırma İzin Belgeleri (Devamı)



T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-53490996-44-25534649
Konu : Anket İzni

25/05/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/02 nolu Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 07.05.2021 tarihli ve E-63784619-605.01-67617 sayılı yazısı.

İlgi (a) genelge doğrultusunda, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Zeynep DAĞHAN, Doç. Dr. Bilge ÇAM AKTAŞ' ın danışmanlığında *"Ortaokul Öğrencilerinin Direnç Davranışları: Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Dayalı Karma Bir Araştırma"* konulu tez çalışması kapsamındaki anket çalışmasını ilimiz genelinde bulunan resmi/özel ortaokullarda görev yapan öğretmen ve öğrenim gören öğrencilere online olarak uygulamak istediği belirtilmektedir.

İl Millî Eğitim Şube Müdürü Mustafa TOPUZ' un başkanlığında toplanan değerlendirme komisyonu yapmış olduğu inceleme sonucunda söz konusu anket çalışmasının online olarak okullarda uygulanabilir olduğuna karar vermiş olup, eğitim - öğretimi aksatmadan, konunun dışına çıkmamaları, bütün sorumluluğun ilgililere ve okul müdürlüğüne ait olmak üzere yukarıda belirtilen uygulama çalışmasının tamamlandıktan sonra bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmek üzere yapılmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan BAŞYİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. H.İbrahim ERTEKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres
Telefon
E-Posta
Kep A

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi

Unvan

İnternet Adresi

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c4b1-784e-3f12-b59d-d16c kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Zeynep DAĞHAN

Yabancı Dil: İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı: [REDACTED]

E-Posta: [REDACTED]

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

2006, Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı

2002, Kütahya Anadolu Öğretmen Lisesi

2022 – devam ediyor, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Mehmet Akif İnan Ortaokulu

