

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeyleri: Öğrenci ve Okul Düzeyine İlişkin Bazı Değişkenlerin Aşamalı Doğrusal Modelleme (HLM) ile Analizi

School Adjustment Levels of Vocational High School Students: Analyzing Student – and School-Level Variables Using Hierarchical Linear Modeling (HLM)

Gülay ASLAN^{* ID}
Erdal KÜÇÜKER^{** ID}

Öz

Bu araştırmanın amacı, meslek lisesi öğrencilerinin okula uyum düzeylerini öğrenci ve okul düzeyi değişkenleri üzerinden çözümlenektir. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde desenlenmiş; Karadeniz Bölgesinde bir il merkezinde bulunan farklı türlerdeki devlet meslek liselerinde öğrenim gören 778 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrenci düzeyi değişkenleri olarak, bazı demografik verilerin yanı sıra, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri, ailelerine ilişkin sosyokültürel ve sosyoekonomik değişkenler ve öğrencilerin okul iklimine ilişkin algıları kullanılmıştır. Okul düzeyi değişkenleri olarak; bir dersliğe ve bir öğretmene düşen öğrenci sayısına yer verilmiştir. Öğrenci ve okul düzeyi değişkenlerinin analizi için Aşamalı Doğrusal Modelleme (Hiyerarşik Lineer Model-HLM) istatistik tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin okula uyum düzeyleri okullara göre farklılaşmaktadır. Buna göre, meslek lisesi öğrencilerinin okula uyum düzeyindeki farklılıklar, %5 olasılıkla okullara ait değişkenlerden, %95 olasılıkla öğrenci düzeyindeki değişkenlerden kaynaklanmaktadır. Okula uyumu yordayan değişkenler anne eğitim düzeyi, öğrencinin okul iklimi algısı ve bir öğretmene düşen öğrenci sayısıdır.. Buna göre, Milli Eğitim Bakanlığı'nın okulların iklimini iyileştirmeye dönük çalışmalara ağırlık vermesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Okula uyum, okul iklimi, meslek lisesi, HLM, ortaöğretim.

* Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-posta: gulay.aslan@gop.edu.tr.
Orcid ID: 0000-0002-4067-0223

** Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: erdal.kucuker@gop.edu.tr.
Orcid ID: 0000-0001-6040-0848

Abstract

The purpose of this study is to analyze the school adjustment levels of vocational high school students through student-level and school-level variables. The research was designed as a relational survey model. The study was conducted with 778 students studying at different types of state vocational high schools in a city center in Turkey. In addition to some demographic data, the study uses students' academic achievement levels, their families' sociocultural and socioeconomic levels, and students' perceptions of school climate as the student-level variables. School-level variables involve the number of students per classroom and number of students per teacher. The study uses hierarchical linear modeling (HLM) as the technique for analyzing the student – and school-level variables. The school adjustment levels for vocational high school students differ with respect to the type of vocational school. Differences in students' level of school adjustment are 5% likely to be due to school-level variables and 95% to be likely due to student-level variables. The variables that predict school adjustment are mother's education level, student's perception of school climate, and the number of students per teacher. Accordingly, the recommendations are that the Ministry of National Education should focus on efforts to improve schools' climate and that research should be carried out over larger samples and in a way that includes other types of high schools.

Keywords: School adjustment, school climate, vocational high school, HLM, secondary education.

Summary

Introduction

The aim of this study is to analyze the variables that predict the school adjustment levels of vocational high school students under two dimensions: student-level and school-level variables. People have established schools to meet individual and social needs. Schools have a social structure that operates within the framework of its own rules and differs from other societal institutions in terms of function, functioning, organization, and management. In this respect, school functioning takes place within the framework of predetermined laws and norms and includes having students act within certain limits. Students who behave within these limits are often the ones who adjust to school. According to Spencer (1999), school adjustment is the combination of school and student characteristics to create a good learning environment.

Method

The research uses the relational survey model design and has been conducted with 778 twelfth-grade students studying at five different types of vocational high schools in a city center in Turkey during the 2018-2019 academic year. The schools were determined using cluster sampling. Accordingly, one school for each field was included in the study group so as to ensure that all vocational high schools in different fields are represented in the district where the research was conducted. All twelfth-grade students who were attending school on the day of the application and accepted answering the questionnaire at the selected schools were included in the study.

Data on the student-level variables were collected with a questionnaire the researchers developed. The questionnaire includes questions about the students' personal information and their parents' sociocultural and socioeconomic status. While the students' attitudes towards school were collected using the Attitude Scale Towards School developed by Alici (2013), the students' perceptions of school climate were collected using the School Climate Scale (SCI) developed by Çalık and Kurt (2010). The data on students' academic achievement, average number of students per classroom, and average number of students per teacher were obtained from the official forms provided by the school administrations.

Results

The first sub-aim of the research asks whether students' adjustment scores differ with respect to school type. The random effect one-way ANOVA model, a stepwise linear model, was used to answer this question. Accordingly, the following models were established.

$$\text{Level-1 Model } (U_{ij}) = \beta_{0j} + r_{ij}$$

$$\text{Level-2 Model } \beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$$

$$\text{Mixed Model } (U_{ij}) = \gamma_{00} + u_{0j} + r_{ij}$$

The findings show significant differences to exist between the average school adjustment scores for the vocational high schools within the scope of the research. The possible values for school averages range between 60.99 and 66.43 points with 95% probability. Differences in school adjustment scores are 5% likely to be due to school-level variables and 95% likely to be due to student-level variables.

The study uses the random-coefficient regression model to determine the variables that affect vocational high school students' school adjustment levels. The model has been established using first-order variables and is considered as a simple linear regression model. The model established with the Level-1 variables is given below.

Level-1:

School adjustment_{ij} = β_{0j} + β_{1j} (Academic achievement score_{ij}) + β_{2j} (Gender_{ij}) + β_{3j} (Parental union_{ij}) + β_{4j} (Mother work_{ij}) + β_{5j} (Father work_{ij}) + β_{6j} (Mother education_{ij}) + β_{7j} (Father education_{ij}) + β_{8j} (Mother's occupation_{ij}) + β_{9j} (Father's occupation_{ij}) + β_{10j} (Social security_{ij}) + β_{11j} (Number of siblings_{ij}) + β_{12j} (Number of siblings going to school_{ij}) + β_{13j} (Preschool education status_{ij}) + β_{14j} (Number of extracurricular books at home_{ij}) + β_{15j} (Household income_{ij}) + β_{16j} (School climate perception_{ij}) + r_{ij}

Level-2:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + u_{1j}$$

.

.

$$\beta_{16j} = \gamma_{160} + u_{16j}$$

Mixed Model:

School adjustment_{ij} = $\gamma_{00} + u_{0j} + (\gamma_{10} + u_{1j})(\text{Academic achievement score}) + (\gamma_{20} + u_{2j})(\text{Gender}) + (\gamma_{30} + u_{3j})(\text{Parental union}) + (\gamma_{40} + u_{4j})(\text{Mother work}) + (\gamma_{50} + u_{5j})(\text{Father work}) + (\gamma_{60} + u_{6j})(\text{Mother education}) + (\gamma_{70} + u_{7j})(\text{Father education}) + (\gamma_{80} + u_{8j})(\text{Mother's occupation}) + (\gamma_{90} + u_{9j})(\text{Father's occupation}) + (\gamma_{100} + u_{10j})(\text{Social security}) + (\gamma_{110} + u_{11j})(\text{Number of siblings}) + (\gamma_{120} + u_{12j})(\text{Number of siblings going to school}) + (\gamma_{130} + u_{13j})(\text{Preschool education status}) + (\gamma_{140} + u_{14j})(\text{Number of extracurricular books at home}) + (\gamma_{150} + u_{15j})(\text{Household income}) + (\gamma_{160} + u_{16j})(\text{School climate perception}) + r_{ij}$

The method based on testing the significance of the standard deviation value has been used to examine the significance of the model established by including the Level-1 variables (Garson, 2013, as cited in Karakoç Alatlı, 2020). The Level-1 model was accordingly determined to be statistically significant ($\chi^2 = 37.852, p < 0.05$).

The variables of mother's education level and perception of school climate were determined as significant predictors of school adjustment ($p < .05$). Accordingly, a one-year increase in mother's education level results in a 0.384 decrease in the student's school adjustment score. On the other hand, a one-unit increase in student's perception of school climate results in an increase of 0.530 in their school adjustment score. For the school adjustment score, the variance estimated by the two models was compared and the rate of explained variance was obtained. The variance rate explained at the student level is 26%.

The third sub-purpose of the study is to determine the school-level variables that significantly predict students' school adjustment scores. A means-as-outcomes regression model has been used for this purpose. The model established with these variables is given below.

Level-1:

$$\text{School adjustment}_{ij} = \beta_{0j} + r_{ij}$$

Level-2:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}(\text{Student/classroom ratio}_j) + \gamma_{02}(\text{Student/teacher ratio}_j) + u_{0j}$$

Mixed Model:

$$\text{School adjustment}_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{01}(\text{Student/classroom ratio}_j) + \gamma_{02}(\text{Student/teacher ratio}_j) + u_{0j} + r_{ij}$$

Among the school level variables, the number of students per teacher was found to be a significant predictor of school adjustment ($t=4.45, p<.05$). Accordingly, a one-unit increase in the number of students per teacher causes an increase of 0.65 points in compliance scores. It was determined that the number of students per classroom ($t=-1.64, p>.05$) among the school level variables was not a significant predictor of the school adjustment level of the students. After controlling for the means of the school-level variables, changes in their values were found to explain approximately 3% of the variance in students' school adjustment scores. This variation is random ($\chi^2 = 12.10, df = 2, p < 0.05$).

Discussion and Conclusions

Within the scope of the research, the level of students' adjustment to school differs significantly among the schools. This difference may be related to the environment and facilities of the schools, as well as to student-related variables. Differences between schools in Turkey have long been the focus of debates on quality and equality in education (Aslan, 2015; Bakış et al., 2009). These factors are widely accepted to cause inequality in education and may also affect students' school adjustment levels. Regardless of student-level or school-level variables, students with low school adjustment levels and negative school experiences are also more likely to drop out (Shuger, 2012).

The differences in the adjustment scores of vocational high school students are 5% likely to be due to school-level variables and 95% likely to be due to student-level variables. This result shows the student-related variables to be more effective on their school adjustment. The study determined mother's education level and student's perception of school climate to be significant predictors of school adjustment. These two variables explain 26% of the variance at the student level. A negative relationship exists between mother's education level and school adjustment scores. As the mother's education level increases, the student's school adjustment score decreases. This is not an expected result because mothers having higher education levels are mostly considered a positive parameter in evaluations regarding education (e.g., Alomar, 2006; Anıl et al., 2012; Aslan, 2017; Kuyper et al., 2000; Lemke et al., 2002; Long & Pang, 2016).

Perception of school climate is the most important variable explaining school adjustment. Increases in the perception of school climate are observed to increase the level of students' school adjustment. The literature has studies that explain school climate to have a positive relationship with academic achievement, educational outcomes (Cook et al., 2000; Hoy et al., 2006; Lee & Burkam, 2003; Wang & Degol, 2016), student behaviors (Espelage et al., 2014; McEvoy & Welker, 2000), and school adjustment (Norris et al., 1997; Schattner, 1997; Serficlei, 2015). For example, results have been obtained that show positive teacher-student communication to positively affect students' adjustment levels (Longobardi et al., 2016). For this reason, the recommendations are that the Ministry of National Education should provide all school administrators with in-service training on the variables affecting school climate and that administrators should focus on the informal aspects of school and strengthen the in-school communication processes.

The study determined that students-per-classroom ratios was not significant predictors of students' school adjustment levels. However, having teachers handle less students while teaching is theoretically a positive situation (Hausken & Rathbun, 2002; Kine & Marans, 1979). Therefore, reducing the number of students in classes can be beneficial both for their school adjustment as well as for having students realize the educational goals.

Although this study is an internal validity study determining the relationships among variables, another recommendation is to have this study be conducted over a larger sample and to include other high school types.

Giriş

Uyum, alanyazında biyolojik ve toplumsal olmak üzere iki farklı biçimde tanımlanmaktadır. Biyolojik açıdan uyum, bireyin kendi biyolojik yapı ve değişimlerinin farkında olup davranışlarını bu değişimlere uygun olarak şekillendirmesi; toplumsal açıdan uyum ise bireyin içinde bulunduğu toplumu anlaması, toplumsal değer ve yargılara uygun davranmasıdır (Çağlar, 1981). Bu nedenle uyum süreci aynı zamanda bir toplumsallaşma sürecidir. İnsan, tarihsel olarak kendine, doğaya ve içinde yaşadığı topluma uyum sağlamak zorunda kalmıştır. Nitekim evrimleşme sürecini, bir uyum süreci olarak da değerlendirmek mümkündür; süreç insan türünün devamını sağlamıştır. Dolayısıyla biyolojik, toplumsal ya da okula uyum, birey açısından önemlidir ve kimi zaman varoluşsal bir soruna dönüşebilir. Çalışmada üzerine odaklanılan okulda uyum, öğrenme ortamlarının daha verimli oluşturulabilmesi ve okulun işlevlerini gerçekleştirebilmesi için hayati önemdedir. Başaran'a (2008) göre amaçlarına ulaşamayan bir sistem, bir süre sonra işlevsizleşir ve daha sonra ortadan kalkar. Bu nedenle okula uyum, okulun işlevlerini yerine getirebilmesinin ön koşulu olduğu söylenebilir.

Sosyal düzenliliğin ve sosyal yaşamın temelinde yatan uyma davranışı, toplumsal yaşam için de şarttır. Toplum, bu düzenliliği sağlayabilmek adına kurallar geliştirir ve bu kuralları çocukluk döneminden itibaren tüm bireylere öğretir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2019, s. 68). Bu öğrenme sürecinde aile ve okul önemli bir yere sahiptir. Okul, kurumsal olarak ortaya çıkmadan ve kitleselleşmeden önce, bireyin yaşamını sürdürebilmek için gerekli olan bilgi ve beceriler, uzunca bir süre sözlü kültür üzerinden, aile ya da toplum tarafından aktarılmıştır (Ozankaya, 1986). Çocukların topluma uyum sürecinde özel bir yeri olan ve evlilik temeline dayanan ailenin dört bin yıllık tarihinden söz edilirken (Özguven, 2009, s. 25), günümüz okullarının kurumsallaşmasını kapitalist sistemin gelişimine dayandırmak mümkündür (Aslan, 2021). Nihayetinde okullar, modern çağın kurumları olsa da, etkileri bakımından insanlığın kurduğu en önemli toplumsal yapılardan biridir.

Okul, kendiliğinden ortaya çıkan doğal bir yapı değildir. Bireysel ve toplumsal gereksinimleri karşılamak için insanlar tarafından kurulmuş; kendine özgü kurallar çerçevesinde işleyen, toplumun diğer kurumlarından işlev, işleyiş, örgütlenme ve yönetim biçimleri açısından farklılıklar gösteren toplumsal bir yapıdır. Bu yönüyle okulun işleyişi, önceden belirlenmiş yasalar/normlar çerçevesinde gerçekleşmekte, öğrenciler açısından ise belli sınırlar ve sınırlılıklar içinde davranmayı içermektedir. Ancak okulun gereklerinin, tümüyle bireylerin gelişim özelliklerinden ve gereksinmelerinden bağımsız olduğu da söylenemez. Çünkü okul, bireylerin gelişimini dışlayan bir kurum değildir. Tam tersine okul; bireyin gelişim özelliklerine uygun bir ortam oluşturmak, yeti ve yeteneklerini ortaya çıkartmak ve onları geliştirmek için var olduğu kabul edilen bir kurumdur (Balci, 2014; Başaran, 2008; Bursalioğlu, 1991; Taymaz, 2019). Spencer'e (1999; akt., Kalkan, 2020, s. 9) göre okulda uyum; okulda bulunması gereken özellikler ile öğrencide bulunması gereken özelliklerin, etkili bir öğrenme gerçekleştirmek için uyumlu bir şekilde bir araya gelme derecesidir. Bu nedenle okula uyum, eğitim sürecinde daha etkili bir eğitsel ilişki ve etkileşim dokusu oluşturma açısından zorunludur. Bu eğitsel ilişki ve etkileşim dokusunun nasıl olması gerektiği ise tartışmalı bir konudur. Bireylerin okula uyumundan söz ederken, okulun, tüm toplum kesimleri tarafından benzer biçimde benimsenen; işlevleri, normları, eğitim programları vb. açılardan tümüyle uzlaşa sağlanan kurumlar olduğundan söz edilemez. Örneğin Althusser (2006) "Okulda ne öğretiliyor?" sorusuna; okulda birçok beceri

öğretildiğini ancak bunun ideolojik bir tabii olmayla mümkün olduğunu ifade eder. Dolayısıyla Althusser, okulun, herkese gelecekteki rolüne uygun olarak uyması gereken terbiye kuralları, görgü kuralları, toplumsal teknik iş bölümüne saygılı davranma kuralları ve sınıfsal egemenliğin yerleşmesini sağlayan düzenin kurallarına saygılı davranmayı öğrettiğini söyler. Yani bir anlamda eğitim, Althusser'e göre bireyleri toplumsal yapıya uyumlu kılma sürecidir. Bu yönüyle elbette ki Althusser yalnız değildir. Kapitalist sistem içinde okulların kapitalist sisteme hizmet eden ve onun yeniden üretimini sağlayan kurumlar olduğuna ilişkin başka değerlendirmeler de vardır (Apple, 2006; Bourdieu ve Passeron, 2019; Bowles ve Gintis, 2002). Öte yandan yüklendiği işlevler nedeniyle bireylerin ve toplumların geleceğinde bu kadar belirleyici olan bir yapının, Başaran'a (2008) göre eleştirilerin odağında olması da doğaldır.

Uyum kavramını, eğitimin modern toplumlarda üstlendiği işlevlerle de ilişkilendirmek mümkündür. Modern devletin vatandaşlık kavramının geri planında bireyi '*iyi bir yurttaş*' olarak yetiştirmek; bunun temelinde ise devlete itaat etmek vardır. Nitekim uyma davranışının üç biçimi; itaat (compliance), özdeşleşme (identification) ve benimsemedir (internalization) (Kağıtçıbaşı ve Cemalçılar, 2019, s. 68). Bu üç uyum biçimini de eğitim sistemleri bireylerden bekleyebilir. Ancak, eğitim sistemlerinin bu üç davranış biçiminden hangisini merkeze koyduğu ve ona göre biçimlendiği; eğitim sisteminin ve/veya okulun demokratiklik düzeyi ile de ilişkilidir. Yani demokratik olmayan eğitim sistemlerinde; öğrencilerin bir kural ya da görüşe ağırlıklı olarak *itaat* etmesi beklenirken; demokratik sistemlerde bireyin kural ya da görüşü sorgulayarak kendi zihinsel süreçlerinden geçirmesi, hatta sınıftan başlayarak, okulda kuralların öğrencilerle birlikte belirlenmesi söz konusu olabilir (Apple ve Beane, 2011). Bu nedenle, her iki durumda da öğrencinin uyumundan söz edilebilir. Ancak bir eğitim sisteminde, okulun hangi normlar çerçevesinde işlediği, öğrencinin hangi kurallara uyum sağlanmasının beklediği ve bu uyumun nasıl sağlandığı sistemin demokratiklik düzeyine göre farklılaşabilir. Kuşkusuz bu süreç çocuğun okula karşı tutumu ve okulu nasıl anlamlandırdığıyla ilişkili olduğu için bireyseldir. Ancak öğrencilerin okula uyum sağlayamaması, salt bireysel bir sorun olarak da ele alınamaz. Bu, aynı zamanda eğitime ilişkin sonuçları etkilediği oranda toplumsal bir sorundur.

Bir okulda uyumsuz öğrenci sayısının artması; disiplin sorunları, öğrenci davranış sorunları ve bütün bu sorunlara dayalı olarak öğrencinin okul dışında olumsuz bir takım arayışlara girmesi ve kötü alışkanlıklar edinmesi anlamına gelebilir. Ayrıca uyumsuzluk; düşük akademik başarı, sınıf tekrarı, okul terki ve devamsızlık gibi sorunlarla ilişkili olması nedeniyle; eğitimsel amaçların gerçekleşmesini güçleştireceği gibi, eğitime ayrılan kaynakların verimsiz kullanımı anlamına da gelebilir. Alan yazında okula uyum sorunlarının, akademik başarı düşüklüğünün yanı sıra, devamsızlık, okul terki ve öğrencide davranış sorunlarına neden olduğuna ilişkin araştırmalar mevcuttur (Carbonaro, 1998; Çakır ve Çolak, 2019; Rumberger, 1987; Taş, Selvitopu, Bora ve Demirkaya, 2013).

Alanyazında okula uyumu etkileyen; çocuk, aile ve okulla ilgili olmak üzere üç boyutta, çok sayıda değişkenden söz edilmektedir (United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF], 2012). Ancak bu değişkenlerin çoğunlukla bütünsellikten yoksun olarak listelendiği görülmektedir. Oysa bu boyutların bir arada ele alınması oldukça önemlidir. Bu araştırmada çocuk ve aile ilgili değişkenler Düzey 1 (öğrenci), okulla ilgili değişkenler Düzey 2 (okul) değişkenleri olarak birlikte

ele alınmıştır. Hatta bu değişkenler arasında aileye ilişkin olanlara ağırlık verilmiştir. Çünkü aile, öğrenme sürecinde eğitime ilişkin birçok parametreyi etkilediği gibi, çocuğun okula uyumunu da etkileme potansiyeli vardır. Nitekim Bourdieu (2015) sosyoekonomik ve sosyokültürel açıdan varlıklı ailelerin çocuklarının okulda, yoksullara göre daha avantajlı olduğunu söyler ve çocuğun ailesinin sosyal sermayesine dikkat çeker. Nitekim alan yazın, Bourdieu'nun iddiasını akademik başarı üzerinden çok sayıda araştırma ile desteklemektedir (Giambona ve Porcu, 2015; Liu, Peng ve Luo, 2020; Sarier, 2016; Şirin, 2005).

Öte yandan ulusal alan yazında okula uyum sorununun, çoğunlukla okula başlama dönemine ilişkin bir sorun olarak ele alındığı ve çoğunlukla okulöncesi ve ilkökul kademeleriyle sınırlandırıldığı görülmektedir (Balkaya ve Tuğrul, 1998; Gülay, 2011; Gülay-Ogelman ve Erten-Sarikaya, 2013; Kaya ve Akgün, 2016). Kuşkusuz bu kademelere yönelik olarak yapılan çalışmalar alan yazın için önemli bir katkıdır. Ancak okula uyum, öğrenci, aile, okul ve sistemin amaçlarının gerçekleşmesi açısından önemli ise, o halde diğer eğitim tür ve düzeylerinde de üzerinde durulması gereken bir olgudur. Meslek lisesi öğrencilerinin okula uyum düzeylerini öğrenci ve okul düzeyi değişkenleri üzerinden çözümlenmeyi amaçlayan bu araştırma, konu ile ilgili araştırmalardan birkaç açıdan farklılaşmıştır. Birincisi, araştırma ortaöğretim kademesine ve mesleki eğitime odaklanmıştır. Çünkü Türkiye'de mesleki ve teknik liseler; mecbur kalmadıkça çocukların ve ailelerin tercih etmediği, neredeyse yalnızca yoksul çocukların yoğunlaştığı okullara dönüşmüş durumdadır (Oral ve Mcgivney, 2014; MEB, 2018). Diğer lise türleri ile karşılaştırıldığında meslek liselerinde akademik başarı düzeyi düşük ve okul terki yüksektir. Bu okullara ilişkin toplumsal algı ise çoğunlukla olumsuzdur (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2010; MEB ve UNICEF, 2013; MEB, 2018). Bu nedenle okula uyum, meslek liseleri açısından daha da önemlidir.

Araştırmada ikinci temel farklılık ise yöntemselidir. Araştırmada uyumu etkileyen değişkenler alan yazında olduğu gibi ayrı ayrı değil, seçilen yöntemin de olanaklı kılmasıyla, öğrenci ve okul değişkenleri olmak üzere iki düzeyde ele alınmıştır. Öğrenci düzeyi değişkenleri yalnızca öğrenciye ilişkin bireysel değişkenler değildir. Araştırmada öğrenci düzeyi değişkenleri; Bourdieu'nun yukarıda ifade edilen savından da hareketle, öğrenciye ilişkin bazı bireysel özelliklerin yanı sıra, ağırlıklı olarak çocuğun ebeveynlerinin sosyokültürel ve sosyoekonomik özelliklerine ilişkin değişkenlerdir. Akademik başarı ve uyum arasında var olduğu düşünülen ilişkiden hareketle, bağımsız değişkenler arasında öğrencilerin akademik başarı puanları ve uyumu etkileme potansiyeli olan okulun iklimine ilişkin öğrenci algısı da vardır. Örgüt iklimi, 1960'lı yıllardan itibaren sosyal psikoloji ve endüstri psikolojisi alanında kullanılan kavramlardan biridir. Hoy ve Miskel'e (2012, s. 185) göre, birey açısından kişilik neyse, okul açısından iklim odur. Okulun iklimi, kişiliğidir ve okul içindeki insan davranışlarını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Dolayısıyla değişkenler belirlenirken hem alanyazın hem de araştırmacıların okul ortamına ilişkin deneyimleri etkili olmuştur. Öte yandan bir çocuğun okula uyumu, yalnızca onun bireysel özellikleri ile ilişkili olamayabilir. Bu nedenle, okul düzeyi değişkenleri olarak, öğrenci/öğretmen ve öğrenci/derslik oranlarına da yer verilmiştir. Bu araştırmada okula uyumu yordayan değişkenler, klasik regresyon tekniği ile değil, hiyerarşik modelle analiz edilmiştir. Klasik regresyon analizlerinde gözlemlerin birbirinden bağımsız olması varsayımı ihlal edildiği için standart hatalar olması gerektiğinden daha küçük hesaplanır. Oysa hiyerarşik

modellerde Düzey 1 (öğrenci) ve Düzey 2 (okul) değişkenleri için gruplar arası bağımsızlık da dikkate alındığı için, tek düzeyli modellere göre, hatalı kestirim olasılığı en aza indirilmiş olur (Raudenbush ve Byrk, 2002; akt., Atar ve Atar, 2012; Şahin, 2021). Bu nedenle araştırmanın, regresyon yöntemi ile yapılan analizlere göre daha doğru veriler sunması beklenmektedir.

Yukarıda ifade edilen nedenlerle çalışmanın özgün olduğu söylenebilir. Bu nedenle ulusal alanyazındaki boşluğu doldurması ve bu liselere devam eden öğrencilerin uyum düzeylerine ilişkin değişkenleri tespit ederek; hem bu liselere devam eden öğrencilerin okul terki, sınıf tekrarı ya da akademik başarı düşüklüğü gibi sistemin kronikleşmiş sorunlarına, uyum değişkenleri üzerinden dolaylı olarak olumlu katkıda bulunması, hem de politika yapıcılara ya da eğitim yöneticilerine analitik verilerle yol gösterici olması umulmaktadır. Uyumun değişkenlerinin bilinmesi hem makro (Bakanlık) hem de mikro (okullar) düzeyde önlemler alınmasını sağlayabilir. Elbette ki, uyum düzeyinin yüksek olduğu okullarda daha az disiplin sorunları ve olumsuz öğrenci davranışlarına rastlanması beklenir. Araştırmanın, öğrencinin uyumunu yordayan değişkenleri tanımlayarak, özellikle okulun müdahale edebileceği değişkenler üzerinden, okul yöneticilerine de pratikte yol gösterici olması ve eğitim-öğretim sürecinin hedeflerinin gerçekleşmesine dolaylı olarak katkı sunması umulmaktadır.

Araştırmanın amacı

Araştırma, meslek lisesi öğrencilerinin okula uyumlarını öğrenci ve okul düzeyi değişkenleri üzerinden çözümlmeyi amaçlamıştır. Buna yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin okula uyum düzeyleri okullar arasında anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin okula uyum düzeyleri ile anlamlı ilişki gösteren öğrenci düzeyindeki değişkenler nelerdir?
3. Öğrencilerin okula uyum düzeyleri ile anlamlı ilişki gösteren okul düzeyindeki değişkenler nelerdir?

Yöntem

Araştırma modeli

Araştırma, meslek lisesi öğrencilerinin okula uyum düzeylerini birinci düzeyde öğrenci, ikinci düzeyde okul olmak üzere, iki düzeyli değişken seti üzerinden yordamayı amaçladığı için ilişkisel tarama modelindedir.

Evren ve örneklem

Araştırmanın hedef evrenini, 2019 yılında Karadeniz Bölgesinde bir il merkezinde bulunan beş farklı meslek lisesinde (Sağlık Meslek, Endüstri Meslek, Kız Meslek, İmam-Hatip ve Ticaret Meslek) öğrenim gören 8061 on ikinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur (MEB, 2019, s. 171). Bu evreni % 5 hata payı ile temsil edecek örneklem büyüklüğü en az 615 kişidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 98). Araştırma verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde

toplanmıştır. İlgili tarihte Merkez ilçede beş farklı türde meslek lisesi bulunmaktadır. Örneklem belirlenirken her bir meslek lisesi bir küme olarak ele alınmıştır. Dolayısıyla öncelikli olarak her bir lise türünün örnekleme girmesi hedeflenmiştir. Araştırmaya dahil edilen üç lise türünde tek bir lise olduğu için doğrudan örnekleme dahil edilmiştir. Birden fazla okulun olduğu diğer iki lise türü için ise tesadüfi seçim yapılmıştır. Tesadüfi seçim yapılırken öncelikli olarak her bir lise türü bir küme olarak kabul edilerek listelenmiştir. Daha sonra bu listeden birer okul seçkisiz olarak seçilmiştir. Böylece, Sağlık, Kız ve Ticaret meslek liseleri örnekleme doğrudan alınmış; İmam Hatip ve Endüstri meslek liseleri ise kendi türü içinde seçkisiz olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla araştırmada küme ve seçkisiz örnekleme birlikte kullanılmıştır. Örnekleme giren öğrencilerin okullara dağılımı ise her bir okul türünün son sınıf öğrencilerin toplam içindeki ağırlığına bağlı olarak belirlenmiştir. Bu yolla, ölçeklerin geri dönmeme ya da uygun doldurulmama ihtimali de dikkate alınarak, toplamda 1000 öğrenciye ölçek ve anket dağıtımı gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek ve anketlerden 792'si geri dönmüş, ancak bunların bazıları uygun doldurulmadığı için, bazıları ise analizler öncesinde yapılan uç değer incelemesi nedeniyle analize dâhil edilmemiştir. Örneklemin okullara dağılımı; Sağlık Meslek 77, İmam Hatip 289, Endüstri Meslek 146, Kız Meslek 142, Ticaret 124 öğrenci olmak üzere toplam 778 öğrencidir. On ikinci sınıf öğrencilerinin tercih edilmesinin nedeni; bu öğrencilerin eğitim sisteminde uzun süre kalmayı başarmış ve daha uyumlu öğrenciler oldukları kabulüne dayanmaktadır.

Veri toplama araçları

Araştırmada öğrenci düzeyine ilişkin değişkenler için iki tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmanın öğrenci düzeyi değişkenlere ilişkin verileri, 25 soruluk bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket geliştirilirken alanyazın taramasının yanı sıra, öğrencilerin okula uyum düzeyini etkileyebilecek değişkenlere ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Geliştirilen anket uzman görüşüne sunulmuş ve bazı sorular uzmanların önerileri doğrultusunda düzenlenmiştir. Anket, öğrencilerin kişisel bilgilerinin yanı sıra, ebeveynlere ilişkin sosyokültürel ebeveynlerin eğitim düzeyi, mesleği, evdeki kitap sayısı vb.) ve sosyoekonomik (ebeveynlerin çalışma durumu, hane geliri vb.) değişkenlere ilişkin sorular içermektedir.

Öğrencilerin okula yönelik tutumları Alıcı'nın (2013) "Okula Yönelik Tutum Ölçeği (OYTÖ)" ile tespit edilmiştir. OYTÖ, lise öğrencileri için geliştirilen, "kesinlikle katılmıyorum" ile "tamamen katılıyorum" arasında değerler alan, 20 maddelik, 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçek, tek faktörlü üç bileşenli bir yapı göstermektedir. Ölçek, "Kişisel Gelişimin Engeli Olarak Okul" (sekiz madde), "Kişisel Gelişimin Destekleyicisi Olarak Okul" (sekiz madde) ve "Özlenen Bir Varlık Olarak Okul" (dört madde) alt faktörlerinden oluşmaktadır. Ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alfa güvenilirliği 0,907 ve alt faktörlerine ilişkin alfa güvenilirlikleri ise sırasıyla 0,871; 0,813 ve 0,786 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin bütün olarak ve alt bileşenlerin de kendi içinde tutarlı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin uyum indeksleri, RMSEA=.056; CFI=.98; GFI=.92; AGFI=.90; RMR=.088'dir (Alıcı, 2013). Mevcut araştırmada ölçeğin geçerliliği Doğrulamalı Faktör Analizi, güvenilirliği ise Cronbach alfa katsayıları hesaplanarak analiz edilmiştir. Cronbach alfa değerleri tüm ölçek için .903, alt bileşenler

için ise sırasıyla .846, .867 ve .787 olarak hesaplanmıştır. DFA sonucu hesaplanan uyum iyiliği değerleri şu şekildedir; $\chi^2 = 373.06$, $sd = 157$, $\chi^2/sd = 2.37$, $RMSEA = .04$, $GFI = .95$, $AGFI = .94$, $CFI = .99$ ve $RMR = .040$. Elde edilen bu değerler model uyumunun sağlandığını göstermektedir. Veriler ölçeğin bu araştırma için de geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Öğrenci düzeyi değişkenlerinden öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin veriler okul yönetimlerinden öğrencilerin mezuniyet not ortalamaları hesaplandıktan sonra alınmıştır. Öğrencilerin okula yönelik uyum puanları araştırmanın bağımlı değişkenidir.

Öğrenci düzeyindeki bağımsız değişkenlerden diğeri öğrencilerin okul iklimi algısıdır. Öğrencilerin okul iklim algısı Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği (OİÖ)” ile toplanmıştır. OİÖ, öğrencilerin okul iklim algısını belirlemeyi amaçlayan, “hiçbir zaman” ile “her zaman” arasında değer alan, 22 maddelik, 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçek, “Destekleyici Öğretmen Davranışları” (sekiz madde), “Başarı Odaklık” (dört madde) ve “Güvenli Öğrenme Ortamı ve Olumlu Akran Etkileşimi” (on madde) alt faktörlerinden oluşmaktadır. Ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alfa güvenilirliği 0,81 ve alt faktörlerine ilişkin alfa güvenilirlikleri ise sırasıyla 0,79; 0,77 ve 0,85 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin bütün olarak ve alt bileşenlerin de kendi içinde tutarlı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin uyum indeksleri, $RMSEA = .072$; $CFI = .94$; $GFI = .88$; $AGFI = .85$ ’dir (Çalık ve Kurt, 2010). Bu çalışmada ölçeğin geçerliliği Doğrulayıcı Faktör Analizi, güvenilirliği ise Cronbach alfa katsayıları hesaplanarak analiz edilmiştir. Cronbach alfa değerleri tüm ölçek için .846, alt boyutları için ise sırasıyla .853, .629 ve .711 olarak hesaplanmıştır. DFA sonucu hesaplanan uyum iyiliği değerleri şu şekildedir; $RMSEA = .07$, $GFI = .87$, $AGFI = .85$, $CFI = .91$ ve $RMR = .015$.

Araştırmada okul düzeyi değişkenleri olarak bir dersliğe ve bir öğretmene düşen ortalama öğrenci sayısı kullanılmıştır. Ortalama öğrenci sayısı için okul yönetimlerinden sağlanan MEİS formları kullanılmıştır.

Verilerin analizi

Verilerin düzenlenmesinde ve analizinde SPSS 22.0 paket programı ve Hiyerarşik Lineer Model (HLM) için HLM 8.0 programı kullanılmıştır. Araştırmada değişkenler öğrenci ve okul düzeyinde olup, hiyerarşik bir yapı göstermektedir. Okul ve öğrenci arasındaki ilişkiler incelendiğinde, her bir okulun ve her bir öğrencinin kendisine özgü özellikleri vardır ve bu özellikler farklılaşabilmektedir. Ancak öğrenciler, öğrenim gördükleri okulların özelliklerinden de etkilenebilmektedirler. Bu nedenle, çok düzeyli verilerde öğrenciler okul düzeyi değişkenlerinden de etkilendikleri için tek düzeyli modellerin kullanılması uygun değildir.

Analizde aşağıdaki yol izlenmiştir.

(i) Veriler analiz edilmeden önce veri seti, “kayıp veri” ve “uç değer” açısından incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sürekli değişkenlerde standart değeri +3.29’un üzerinde olan değerler potansiyel uç değerdir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Buna göre sınır değer üzerinde olan sekiz gözlem veri setinden silinmiştir. Ayrıca bir ya da birkaç madde işaretleyip boş bırakılan altı gözlem daha silinmiştir.

(ii) Her bir alt amaç için farklı bir hiyerarşik model kurulmuştur. Buna göre, okula uyum düzeyleri bakımından okular arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit için “Tesadüfi Etkili Tek Yönlü ANOVA Modeli” kullanılmıştır. Model, öğrenci ve okul düzeyi değişkenlerini içermez. Dolayısıyla hiyerarşik doğrusal modellerin en basiti olarak ifade edilir. Bu nedenle tamamen koşulsuz (fully unconditional) model olarak da bilinir (Raudenbush ve Bryk, 2002; akt., Atar ve Atar, 2012). Bu model, okula uyum puanlarında gözlenen farklılıkların ne kadarının öğrencilerin bireysel özelliklerinden, ne kadarının okul ortamına ilişkin özelliklerden kaynaklandığını kestirmektedir. Araştırmanın ikinci alt amaç sorusu olan öğrencilerin okul uyum puanlarını anlamlı bir şekilde yordayan öğrenci düzeyi (Düzyey-1) değişkenlerinin belirlenmesi için “Rastgele-Katsayılar Regresyon Modeli” kullanılmıştır. Modelde, öğrencilerin uyum puanlarındaki farklılıkları açıklayan değişkenleri belirlemek için modelin birinci düzeyine; akademik başarı puanı (sürekli), cinsiyet (kadın=1; erkek=0), anne-baba birlikteliği (birlikte=1; ayrı=0), çalışma durumu (çalışıyor=1; çalışmıyor=0), eğitimi (sürekli), mesleği (kadınlar için diğer meslekler=1; ev hanımı=0; erkekler için diğer meslekler=1; çiftçi=0), ailenin sosyal güvencesi (var=1; yok=0), kardeş ve okula giden kardeş sayısı (sürekli), çocuğun okulöncesi eğitim alma durumu (aldı=1; almadı=0), evdeki ders dışı kitap sayısı (yirmi beş ya da daha fazla=1; yirmi beşten az=0), hane geliri (sürekli) ve öğrencinin okul iklim algısı (sürekli) eklenmiştir. Bu değişkenlerden sürekli olanlar, genel ortalamalar etrafında merkezilenmiştir. Araştırmanın son amacı ise; öğrencilerin okula uyum puanlarını anlamlı biçimde yordayan okulla ilişkili değişkenleri (Düzyey-2) belirlemektir. Bu amaç için “Ortalamaların Çıktı Olduğu Regresyon Modeli” kullanılmıştır. Okul düzeyi değişkenleri olarak, öğrenci/öğretmen (sürekli) ve öğrenci/derslik (sürekli) oranları analize dâhil edilmiştir.

(iii) HLM analizlerine geçilmeden önce varsayımları test edilmiştir. Buna göre, iki Düzeyli Aşamalı Doğrusal Modellerin varsayımları şunlardır: Düzey-1 için hataların normalliği, Düzey-1 birimleri için her bir Düzey-1 hatalarının ortalaması sıfır olan normal dağılım gösterir. Düzey-1 değişkenleri, Düzey-1 hatalarından bağımsızdır. Düzey-2 hataları ortalaması sıfır olan çoklu normallik gösterir. Düzey-2 yordayıcıları Düzey-2 hatalarından bağımsızdır. Düzey-1 ve Düzey2 hataları birbirinden bağımsızdır. Her düzeydeki yordayıcılar diğer düzeylerdeki seçkisiz etkilerle ilişkili değildir (Raudenbush ve Bryk, 2002’den akt. Acar, 2013, s. 54). Analizlere geçilmeden önce her veri seti için çoklu bağlantı ve yukarıda belirtilen varsayımlar her bir olası değer için test edilmiş ve varsayımların karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgular

Öğrencilerin okula uyum puanları bakımından okullar arası farklılaşmanın belirlenmesine ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt amaç sorusu, öğrencilerin uyum puanlarının okullar arasında farklılık gösterip göstermediğine ilişkindir. Bu soruyu yanıtlamak için “Aşamalı Doğrusal Modellerden Tesadüfi Etkili Tek Yönlü ANOVA Modeli” kullanılmıştır. Kurulan modele ilişkin analiz sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

$$\text{Düzey-1 Model} \quad (U_{ij}) = \beta_{0j} + r_{ij}$$

$$\text{Düzey-2 Model} \quad \beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$$

$$\text{Birleştirilmiş Model} \quad (U_{ij}) = \gamma_{00} + u_{0j} + r_{ij}$$

Tablo 1.

Tesadüfi Etkili Tek Yönlü ANOVA Modeline Ait Sabit Etkilerin Tahmini

Sabit Etki	Sabit	SH	t
Sabit β_{0j} için, Ortalama Okul Ortalaması, γ_{00}	63.71	1.39	45.83*

* $p < .05$

Tablo 1 incelendiğinde uyum ortalamalarının sıfırdan farklı bir değer gösterdiği görülmektedir. Buna göre, okula uyum puanları açısından okullar arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t=45.83$, $p < .05$). Araştırma ilinde, genel uyum puanı ortalamasının gerçek değerinin %95 olasılıkla $63.71 \pm (1.96) (1.39) = 60.99 - 66.43$ puan aralığında olduğu söylenebilir. Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda yapılan analize ait varyans bileşenleri tahmini Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Tesadüfi Etkili Tek Yönlü ANOVA Modeline Ait Varyans Bileşenlerinin Tahmini

	Standart Sapma	Varyans bileşenleri	χ^2	s.d.	Açıklanan yüzde
Okul Ortalaması, u_{0j}	3.25	10.59	30.619*	4	.05
Düzey-1 Etkisi, r_{ij}	14.10	198.84			

* $p < .05$

Tablo 2’ye göre, okulların uyum puanı ortalamaları arasındaki varyans 3.25 öğrencilerin uyum puanlarının varyansı ise 14.10 olarak hesaplanmıştır. Okullar arası değişkenliğin istatistiksel olarak manidar ($p < .05$, $sd=4$) bulunması, araştırma ilindeki meslek liselerinin ortalama uyum puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Okullar için muhtemel değer aralığı $63.71 \pm (1.96) (3.25)$; bir başka ifadeyle, okul ortalamaları %95 olasılıkla 57.34 ile 70.08 puan aralığında yer almaktadır.

Öğrencilerin uyum puanlarındaki varyansın ne kadarının okullar arasındaki farklılıktan kaynaklandığını belirlemek için, açıklanan varyans oranı indeksi elde edilir (Hox, 1995; akt., Aksu,

Güzeller ve Eser, 2017). Buna göre β_{0j} 'deki açıklanan varyans değerini tespit etmek için aşağıdaki eşitlik kurulmuştur.

$$\rho = \frac{\sigma_{u0}^2}{\sigma_{u0}^2 + \sigma_e^2}$$

Okula uyum puanlarında gözlenen farklılıkların %5'lik (10.59/10.59+198.84) kısmı okullar arası ortalama puanlardaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bir diğer ifadeyle meslek lisesi öğrencilerinin uyum puanlarındaki farklılıklar %5 olasılıkla okullara ilişkin, %95 olasılıkla öğrencilere ilişkin farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

Araştırmada uyum ortalamaları (β_{0j}) güvenilirlik katsayısı kestirimi $r=0.88$ olarak tespit edilmiştir. Bu değer, araştırmada kullanılan örneklem ortalamalarının, gerçek okul ortalamalarını çok güvenilir bir şekilde tahmin ettiğini göstermektedir.

Öğrencilerin okula uyumuyla ilişkili öğrenci düzeyi değişkenlerinin incelenmesi

Araştırmada meslek lisesi öğrencilerinin okula uyum düzeyini etkileyen değişkenleri belirlemek için Rastlantısal Katsayı Modeli kullanılmıştır. Model birinci düzey değişkenlerle kurulmaktadır. Buna göre öğrencinin akademik başarı puanı, cinsiyet, anne-baba birlikteliği, anne-baba çalışma, anne-baba eğitim, anne-baba meslek, sosyal güvence, kardeş sayısı, okula giden kardeş sayısı, okulöncesi eğitim alma, evdeki ders dışı kitap sayısı ve hane geliri, öğrencinin okul iklim algısı Düzey-1 değişkenleri olarak modele dâhil edilmiştir. Model aşağıda verilmiştir.

Düzey-1

$$\begin{aligned} \text{Uyum}_{ij} = & \beta_{0j} + \beta_{1j}(\text{Akademik başarı puanı}_{ij}) + \beta_{2j}(\text{Cinsiyet}_{ij}) + \beta_{3j}(\text{Anne baba birlikteliği}_{ij}) + \\ & \beta_{4j}(\text{Anne çalışma}_{ij}) + \beta_{5j}(\text{Baba çalışma}_{ij}) + \beta_{6j}(\text{Anne eğitim}_{ij}) + \beta_{7j}(\text{Baba eğitim}_{ij}) + \beta_{8j}(\text{Anne meslek}_{ij}) \\ & + \beta_{9j}(\text{Baba meslek}_{ij}) + \beta_{10j}(\text{Sosyal güvence}_{ij}) + \beta_{11j}(\text{Kardeş sayısı}_{ij}) + \beta_{12j}(\text{Okula giden kardeş sayısı}_{ij}) \\ & + \beta_{13j}(\text{Okulöncesi eğitim alma durumu}_{ij}) + \beta_{14j}(\text{Evdeki ders dışı kitap sayısı}_{ij}) + \beta_{15j}(\text{Hane geliri}_{ij}) + \\ & \beta_{16j}(\text{Okul iklim algısı}_{ij}) + r_{ij} \end{aligned}$$

Düzey-2:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + u_{1j}$$

.

.

$$\beta_{16j} = \gamma_{160} + u_{16j}$$

Birleştirilmiş model:

$$Uyum_{ij} = \gamma_{00} + u_{0j} + (\gamma_{10} + u_{1j})(\text{Akademik başarı puanı}) + (\gamma_{20} + u_{2j})(\text{Cinsiyet}) + (\gamma_{30} + u_{3j})(\text{Anne baba birlikteliği}) + (\gamma_{40} + u_{4j})(\text{Anne çalışma}) + (\gamma_{50} + u_{5j})(\text{Baba çalışma}) + (\gamma_{60} + u_{6j})(\text{Anne eğitim}) + (\gamma_{70} + u_{7j})(\text{Baba eğitim}) + (\gamma_{80} + u_{8j})(\text{Anne meslek}) + (\gamma_{90} + u_{9j})(\text{Baba meslek}) + (\gamma_{100} + u_{10j})(\text{Sosyal güvence}) + (\gamma_{110} + u_{11j})(\text{Kardeş sayısı}) + (\gamma_{120} + u_{12j})(\text{Okula giden kardeş sayısı}) + (\gamma_{130} + u_{13j})(\text{Okulöncesi eğitim alma durumu}) + (\gamma_{140} + u_{14j})(\text{Evdeki ders dışı kitap sayısı}) + (\gamma_{150} + u_{15j})(\text{Hane geliri}) + (\gamma_{160} + u_{16j})(\text{Okul iklim algısı}) + r_{ij}$$

Düzy-1 değişkenleri ile kurulan modelin anlamlılığı Sapma (Deviance) değerinin anlamlılığıyla tespit edilir (Garson, 2013; akt., Karakoç-Alatlı, 2020). Analiz sonuçlarına göre Düzy-1 modeli anlamlıdır ($\chi^2=37.852$, $p<0.05$). Tablo 3'te Düzy-1 değişkenlerinin anlamlılık düzeylerine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3*Birinci Düzyde Rastlantısal Katsayı Modeline İlişkin Sabit Etkilerin Tahmini*

Sabit Etkiler	Katsayılar	Standart Hata	t-oranı	s.d.
Genel Uyum Ortalaması, γ_{00}	67.716	3.202	21.148*	
Akademik başarı puanı, γ_{10}	0.074	0.064	1.165	
Cinsiyet, γ_{20}	0.384	1.019	0.377	
Anne baba birlikteliği, γ_{30}	0.716	1.408	0.508	
Anne çalışma, γ_{40}	-0.537	2.431	-0.221	
Baba çalışma, γ_{50}	-0.304	1.283	-0.237	
Anne eğitim, γ_{60}	-0.384	0.174	-2.203*	
Baba eğitim, γ_{70}	-0.085	0.154	-0.553	
Anne meslek, γ_{80}	1.076	2.451	0.439	757
Baba meslek, γ_{90}	-0.697	1.343	-0.519	
Sosyal güvence, γ_{100}	-1.689	1.281	-1.319	
Kardeş sayısı, γ_{110}	0.167	0.399	0.419	
Okula giden kardeş sayısı, γ_{120}	-0.226	0.469	-0.481	
Okulöncesi eğitim alma durumu, γ_{130}	1.289	0.927	1.391	
Evdeki ders dışı kitap sayısı, γ_{140}	1.008	1.013	0.994	
Hane geliri, γ_{150}	-0.818	1.024	-0.799	
Okul iklim algısı, γ_{160}	0.530	0.034	15.449*	

* $p<0.05$

Tablo 3 incelendiğinde, anne eğitim düzeyi ve okul iklim algısı değişkenleri okula uyumunun anlamlı birer yordayıcısı olarak belirlenmiştir ($p<0.05$). Buna göre, annelerin eğitimindeki bir yıllık artış öğrencilerin okul uyum puanlarında 0,384 puan düşüşe neden olmuştur. Öte yandan öğrencilerin okul iklim algısında bir birimlik artış öğrencilerin okula uyum puanlarında 0,530 puanlık artışa neden olmuştur.

Akademik başarı puanı bir birim artan öğrenciler (0.074 puan), cinsiyeti kız olanların (0.384 puan), anne babası birlikte olanların (0.716 puan), annesinin mesleği olanların (1,076 puan), kardeş sayısı bir birim fazla olanların (0.167 puan), okulöncesi eğitim almış olanların (1.289 puan) ve evdeki ders dışı kitap sayısı 25 ya da üzerinde olanların (1.008 puan) $p<0.05$ düzeyinde anlamlı

olmamakla birlikte okula uyum puanları daha yüksektir. Okula giden kardeş sayısındaki bir birimlik artış (- 0.226 puan), annenin ev hanımı olması (-0.537 puan), babanın çalışmaması (-0.304 puan), baba eğitim düzeyinin bir yıl artması (-0.085 puan), babanın çiftçi olması (-0.697 puan), hanede sosyal güvence olmaması (-1.689 puan), hane gelirinin asgari ücretin altında olması (-0.818) $p < .05$ düzeyinde anlamlı olmamakla birlikte, okula uyum puanlarını düşürmüştür. Öğrencilerin okula uyum puanlarını açıklayan Düzey-1 değişkenlerinin varyans bileşenleri tahmini Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Birinci Düzey Rastlantısal Katsayı Modeline İlişkin Varyans Bileşenlerinin Tahmini

Tesadüfî Etkiler	Standart Sapma	Varyans Bileşenleri	sd	χ^2
Okul Ortalaması, u_{0j}	3.22	10.39	4	37.852*
Düzey-1 Etkisi, r_{ij}	12.15	147.68		

* $p < .05$

Tablo 4'te okula uyum puanlarının varyansı ve okul düzeyi için varyansın seçkisiz etkisinin manidarlığı testine ilişkin bulgular vardır. Buna göre, okula uyum puanı için iki modelle kestirilen varyans değerleri karşılaştırılarak açıklanan varyans oranı indeksi elde edilebilir. Düzey-1'de açıklanan varyans oranı $(198.84 - 147.68 / 198.84)$ %26'dır. Bu bulgu, öğrencilerin okula uyum puanına ilişkin varyansın yaklaşık %26'sının yukarıda verilen öğrenci düzeyi değişkenleri ile açıklandığını göstermektedir. Öğrenci düzeyinde kurulan modelin güvenilirliği yaklaşık 0.90 olarak kestirilmiştir. Buna göre kestirimin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin okula uyumuyla ilişkili okul değişkenlerinin incelenmesi

Araştırmamanın diğer bir amaç sorusu ise, okula uyuma ilişkin okul düzeyi (Düzey-2) değişkenlerini belirlemektir. Bu amaç için "Ortalamaların Çıktı Olduğu Regresyon Modeli" kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin okula uyum düzeylerine ilişkin ele alınan okul değişkenleri "öğrenci-derslik" ve "öğrenci-öğretmen" oranlarıdır.

Düzey-1:

$$UYUM_{ij} = \beta_{0j} + r_{ij}$$

Düzey-2:

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}(\text{Öğrenci/derslik oranı}_j) + \gamma_{02}(\text{Öğrenci/öğretmen oranı}_j) + u_{0j}$$

Birleştirilmiş model:

$$UYUM_{ij} = \gamma_{00} + \gamma_{01}(\text{Öğrenci/derslik oranı}_j) + \gamma_{02}(\text{Öğrenci/öğretmen oranı}_j) + u_{0j} + r_{ij}$$

Düzey-2'ye (okul) yönelik kurulan modele ilişkin sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

İkinci Düzeyde Rastlantısal Katsayı Modeline İlişkin Sabit Etkilerin Tahmini

Sabit Etkiler	Katsayılar	Standart Hata	t-oranı	s.d.
Genel Uyum Ortalaması, γ_{00}	63.69	0.81	78.71*	
Öğrenci/derslik oranı, γ_{01}	-0.43	0.26	-1.64	2
Öğrenci/öğretmen oranı, γ_{02}	0.65	0.15	4.45*	

* $p < .05$

Tablo 5 incelendiğinde, okul düzeyi değişkenlerinden bir öğretmene düşen öğrenci sayısının okula uyumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ($t=4,45$, $p<.05$). Buna göre, bir öğretmene düşen öğrenci sayısında bir birimlik artış, uyum puanlarında 0,65 puanlık artışa neden olmaktadır. Okul düzeyi değişkenlerinden derslik başına düşen öğrenci sayısı ($t=-1,64$, $p>.05$) öğrencilerin okula uyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir. Anlamlı olmamakla birlikte derslik başına düşen öğrenci sayısında bir birimlik artış öğrencilerin uyum puanlarında (-0,43 puan) düşüşe neden olmuştur.

Tablo 6

İkinci Düzey Rastlantısal Katsayı Modeline İlişkin Varyans Bileşenlerinin Tahmini

Tesadüfi Etkiler	Standart Sapma	Varyans Bileşenleri	sd	χ^2
Okul Ortalaması, u_{0j}	2,55	6.48	2	12.10*
Düzey-1 Etkisi, r_{ij}	14.10	198.81		

* $p<.05$

Tablo 6'da modele Düzey-2 değişkenlerinin eklenmesi ile hesaplanan varyans verilmiştir. Araştırmada, ortalama okula uyum düzeyi için iki modelle kestirilen varyans değerleri karşılaştırılarak açıklanan varyans oranı indeksi elde edilmiştir. Düzey-2'de açıklanan varyans oranı $[(10.59-6.48)/10.59]$ 0.39 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, öğrencilerin okula uyum düzeylerindeki okullar arası varyansın %39'u Düzey-2 değişkenleri tarafından açıklanır. Uyum puanlarının ortalama Düzey-2 değişkenleri kontrol altına alındıktan sonra okullar arasındaki varyansın oranı $[6.48/(6.48+198.81)]$ 0.03 olarak hesaplanmıştır. Ortalama okul değişkenleri kontrol altına alındıktan sonra uyum puanlarındaki varyansın yaklaşık %3'ü okullar arasındadır. Bağımlı değişken olarak ortalamalar modelinin analizinde okula uyum ortalaması için güvenilirlik yaklaşık %81 olarak kestirilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın birinci alt amacı, öğrencilerin okula uyum düzeylerinin okullar arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkindir. Çalışmada öğrencilerin uyum düzeyleri, okullar arasında anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farklılık, okulların ortam ve olanakları ile ilgili olabileceği gibi, öğrenciye ilişkin değişkenlerle de ilişkili olabilir. Türkiye'de okullar arası başarı farklılıkları uzun süredir eğitimde nitelik ve eşitlik tartışmalarının odağındadır. Özellikle okulların ortam ve olanaklarından kaynaklı eşitsizliklerin eğitimin niteliğini ve öğrencilerin akademik başarısını etkilediğine ilişkin araştırmalar mevcuttur (Aslan, 2015; Bakış, Levent, İnsel ve Polat, 2009). Üstelik bu sorun yalnızca Türkiye'ye özgü de değildir. 1960'lı yıllardan bu yana yürütülen etkili okul araştırmaları, eğitimde niteliği yükseltmek ve eşitsizlikleri azaltabilmek için ağırlıklı olarak okula yönelik değişkenlere odaklanmıştır (Balcı, 1988; Cohn ve Rossmiller, 1987; Hesapçoğlu, 1991). Türkiye'de okulların ortam ve olanaklarından kaynaklı eşitsizlikler, alt yapı yetersizlikleri, plansızlık, okullar arasında asgari standartların sağlanamamış olması, öğretmen yetersizlikleri ve nitelikleri gibi sistemin kronikleşmiş çok sayıda sorunu vardır (Aslan, 2021; Hesapçoğlu ve Dünder, 2011).

Araştırmada meslek lisesi öğrencilerinin uyum puanlarındaki farklılıklar %5 olasılıkla okullara ait değişkenlerden, %95 olasılıkla öğrenci düzeyindeki değişkenlerden kaynaklanmaktadır. Araştırmanın ortaya koyduğu bu bulgu, özellikle okula uyumda, öğrenciye ilişkin değişkenlerin daha belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada anne eğitim düzeyi ve öğrencinin okul iklim algısı, okula uyumunun anlamlı birer yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Öğrenci düzeyinde açıklanan varyansın %26'sını bu iki değişken oluşturmaktadır. Annelerin eğitim düzeyi ile okula uyum puanları arasında negatif bir ilişki vardır. Annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe çocukların okula uyum puanları düşmektedir. Aynı ilişki anlamlı bir fark olmamakla birlikte baba eğitim düzeyi için de geçerlidir. Bu, beklenen bir sonuç değildir. Çünkü anne ve baba eğitim düzeyinin yüksek olması, eğitimle ilgili değerlendirmelerde çoğunlukla olumlu bir parametre olarak ele alınmaktadır. Anne-babanın eğitim düzeyinin yükselmesi, çocuğun eğitimine ilişkin beklenti düzeyini yükseltiyor ve bu durum öğrencide uyumsuzluk yaratıyor olabilir. Benzer biçimde ebeveynlerin eğitim düzeyinin yükselmesi, daha bilinçli çocuk yetiştirme süreçleri nedeniyle, çocuğun özgüvenini artırıcı bir etkiye neden oluyor olabilir. Bu ise çocuğun okul kurallarını sorgulamasına, itiraz etmesine ve/veya itaat etmemesine, dolayısıyla uyum düzeylerinin düşmesine neden oluyor olabilir.

Bu araştırmada beklenenin aksine öğrencilerin akademik başarıları ile uyum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu, akademik başarı oranı düşük öğrencilerin ağırlıklı olarak meslek liselerinde toplanmış olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ancak alanyazında bu araştırmanın aksine farklı kademelerde yürütülen araştırmalarda öğrencilerin akademik başarıları ile okula uyum düzeyleri arasında pozitif bir korelasyon olduğu ya da okula uyum düzeyleri yüksek öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğuna ilişkin sonuçlar vardır (Cadwallader, Garza ve Wagner, 2002; Estell ve diğ., 2007; Ripple ve Luthar, 2000; Yeo ve Clarke, 2006).

Araştırmada uyum puanları açısından cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer bir bulgu Kalkan'ın (2020) ilkökul kademesinde yaptığı araştırmasında da vardır. Bu beklenen bir sonuç değildir. Çünkü geleneksel bakış açısının baskın olduğu Türkiye gibi ataerkil toplumlarda, kız çocuklarının daha uyumlu/uysal olması beklenen bir durumdur. Nitekim farklı kademelerde görev yapan 263 öğretmen ile gerçekleştirilen bir araştırmada, öğretmenlerin %11,4'ü, kız öğrencileri erkeklere göre daha uysal ve uyumlu olduklarını ifade eden metaforlarla kız çocuklarını tanımlamışlardır (Aslan, 2021). Öte yandan, alan yazında kızların okula uyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit eden araştırmalar mevcuttur (Bhagat ve Baliya, 2016; Paramnik, Saha ve Mondal, 2014)

Araştırmada analiz edilen değişkenlerden biri de ebeveynlerin birlikteliğidir. Ebeveynlerin birlikteliği açısından öğrencilerin uyum puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonucu destekleyen araştırmalar vardır. Örneğin ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 32 kişilik bir örnekleme, boşanmanın okul davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Sonuçlar, ebeveyn ilişkileri değişkenlerinin (etkileşimin sıklığı ve kalitesi gibi) çocukların okul davranışları üzerinde, ebeveynlerinin medeni durumundan daha belirleyici olduğu bulunmuştur (Joan ve Gloria, 1990). Ancak alan yazında farklı bulgular da vardır. Örneğin boşanmış ve birlikte yaşayan ebeveynlerle yapılan bir karşılaştırmada, ebeveynleri boşanmış olan çocukların, daha fazla davranış

sorunları, psikolojik uyumsuzluk belirtisi, düşük akademik başarı, sosyal zorluk ve zayıf benlik sergilediklerine ilişkin sonuçlara varılmıştır (Behrman ve Quinn, 1994).

Annesinin mesleği olan çocukların okula uyum puanları daha yüksekken; babası çiftçi olan, çalışmayan, hanesinde sosyal güvence olmayan ve/veya hane geliri asgari ücretin altında olan ailelerdeki çocukların okula uyum puanlarının, diğerlerinden anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu değişkenler birlikte ele alındığında, çocuğun ailesinin sosyoekonomik ve sosyokültürel durumu ile okula uyumu arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Araştırmada bu farklılığın, uyum puanları üzerinden göreceli olarak düşük çıkması, özellikle Türkiye’de mesleki ve teknik liselere giden öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun sosyoekonomik düzeyinin düşük olması ile ilişkili olabilir. Nitekim araştırmanın demografik verileri bu tespiti desteklemektedir. Öte yandan sosyoekonomik ve sosyokültürel değişkenler, çocuğun eğitimini, akademik başarı başta olmak üzere çeşitli açılardan etkilemektedir. Nitekim erken çocukluk dönemine ilişkin yapılan bir araştırmada, ailelerin sosyoekonomik statüsü ile çocukların okul uyumları arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur (Miech, Essex ve Goldsmith, 2001). Başka bir araştırmada, ebeveynlerin çocuklarına sağladığı ev ortamının öğrencilerin okul uyumunun önemli bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. İlkokul çağında 473 çocukla gerçekleştirilen araştırmada, okula başlamadan önceki yoksulluk durumu; Matematik ve Okuma puanlarındaki düşüklüğü ve okuldaki antisosyal davranışlardaki artışı açıklamıştır (Dubow ve Ippolito, 1994). Bourdieu (2015), varlıklı ailelerdeki çocukların yoksullara göre okulda daha avantajlı olduğunu söyler. Bu durumu ailelerin kültürel sermaye farklılıkları ile açıklamaktadır. Nitekim mevcut araştırmada evdeki ders dışı kitap sayısı 25 ya da üzerinde olanların anlamlı olmamakla birlikte okula uyum puanları daha yüksektir. Bourdieu, kültürel sermayesi yüksek olan ailelerden gelen çocukların, okulun kodlarına daha yakın olduklarını ifade ederek, bu durumun yoksullara göre okul yaşamında önemli bir avantaj yarattığını söyler. Okula uyumu, bu avantajlar çerçevesinde değerlendirmek mümkündür.

Anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte öğrencilerin evdeki kardeş sayısı arttıkça, okula uyum puanları artmış; buna karşın okula giden kardeş sayısı arttıkça uyum puanları düşmüştür. Bu aslında beklenen bir sonuç değildir. Beklenti, okula giden kardeş sayısının artması ile uyum puanlarının da artacağı biçimindedir. Çünkü okul yaşantısı, kurallar, okulun öğrenciden beklediği davranışlar vb. açılardan kardeşler arasında ev ortamında bir paylaşımın/etkileşimin olabileceği ve bunun ise uyum puanlarını olumlu etkileyebileceği şeklindedir. Ancak ulusal alanyazında ortaöğretim düzeyinde bu değişkenin ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamakla birlikte, özellikle okulöncesi eğitim ve ilköğretime dönük olarak yapılan araştırmalar, bu araştırmanın bulgularını desteklemiştir. İlgili araştırmalarda kardeş sayısı, çocuğun okula uyumunu açıklayan değişkenlerden biri değildir (Kaya ve Akgün, 2016). Bu araştırmanın sonucuna göre okula giden kardeş sayısının da çocuğun okula uyumunu açıklayan bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Okulöncesi eğitim almış olmak, özellikle ilköğretim kademesine yönelik olarak yapılan araştırmalarda, uyumu etkileyen bir değişken olarak belirlenmiştir (Canbulat, 2017). Ancak bu araştırmada okulöncesi eğitim alan öğrencilerin uyum puanları yüksek olmakla birlikte, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, eğitim kademeleri yükseldikçe okulöncesi eğitimin, okula uyuma ilişkin etkisinin zayıfladığı ya da ortadan kalktığı anlamına gelebilir.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlara göre okul iklim algısı, okula uyumu açıklayan en önemli değişkendir. Okul iklimine ilişkin algı yükseldikçe öğrencilerin uyum düzeylerinin yükseldiği görülmektedir. Öğrencilerin okul iklim algısında bir birimlik artış, okula uyum puanlarında 0,53 puanlık artışa neden olmuştur. Bu bulguyu destekleyen çeşitli araştırmalar vardır. Alanyazında, okul iklimi ile akademik başarı başta olmak üzere, eğitimsel çıktılar (Cook, Murphy ve Hunt, 2000; Hoy, Tarter ve Hoy, 2006; Lee ve Burkam, 2003; Wang ve Degol, 2016), öğrenci davranışları (Espelage, Polanin ve Low, 2014; McEvoy ve Welker, 2000) ve okul uyumu (Norris, Christine ve Michael, 1997; Schattner, 1997) arasında olumlu ilişki olduğunu açıklayan araştırmalar vardır. Örneğin, öğretmen öğrenci iletişiminin olumlu olmasının, okul terklerinde en kritik sınıflardan biri olan dokuzuncu sınıflarda, öğrencilerin uyum düzeylerini olumlu düzeyde etkilediğine ilişkin sonuçlar elde edilmiştir (Longobardi, Prino, Marengo ve Settanni, 2016). Benzer biçimde öğrenci öğretmen davranışlarındaki hem yakınlık hem de çatışmanın öğrencilerin davranışlarını, sınıf içi uyumlarını ve akademik başarılarını etkilediğini gösteren çalışmalar mevcuttur. Olumlu ilişkilerin olduğu okullarda, öğrencilerin daha az devamsızlık yaptıkları, okul terklerinin azaldığı ve suç faaliyetine girme riskinin düştüğü görülmektedir (Finn, 1993; Hamre ve Pianta, 2005). Okul memnuniyeti, öğrencilerin okula uyum düzeylerine ilişkin bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Sekiz okul bölgesi ve 2049 ortaokul ve lise öğrencisi ile gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilerin okul memnuniyeti ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Zullig, Huebner ve Patton, 2011).

Araştırmanın üçüncü alt amacı, öğrencilerin okula uyumunu etkileyen okul düzeyi değişkenlerini belirlemektir. Okul boyutunda öğretmen ve derslik başına düşen öğrenci sayısı olmak üzere iki değişken ele alınmıştır. Araştırmada, öğrenci-öğretmen oranının, öğrencilerin okula uyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bir öğretmene düşen öğrenci sayısında bir birimlik artış, öğrencilerin okula uyumunda 0,65 puan artışa neden olmaktadır. Ulaşılan bu sonuca ilişkin alanyazında bir araştırma bulgusuna rastlanmamakla birlikte, bu bulgu beklenen bir durum değildir. Özellikle öğrenci-öğretmen oranlarının düşük olması, öğrencilerin öğretmenler tarafından daha iyi tanınmasına ya da daha etkili bir iletişim kurulmasına olanak sağlayacağı için eğitimde hedeflenen bir durumdur. Bu aynı zamanda öğrencilerin okul uyumunda da olumlu bir etki yaratabilir. Nitekim İsveç'te 829 lise öğrencisi ile yürütülen bir araştırmada öğretmenlerle ilişkilerin zaman içinde nasıl geliştiği ve olası değişikliklerin gençlerin okul uyumunu nasıl etkilediği araştırılmıştır. Araştırmada üç farklı düzeyde öğretmen ilişki yönergesi (ortalama, yüksek ve düşük ilişki düzeyi) test edilmiştir. Üç yıl içinde ortalama ilişki düzeyinde olan öğrencilerin okul uyumlarında önemli bir değişim olmazken, yüksek ilişki yönergesindeki öğrencilerin, ortalamadaki öğrencilere göre, daha fazla okul memnuniyeti, daha yüksek başarı ve daha düşük başarısızlık gösterdikleri tespit edilmiştir. Öte yandan düşük yönergedeki öğrencilerin okul uyumunda ise gerileme bulunmuştur. Araştırma, öğretmen-öğrenci iletişiminin okula uyumda önemli değişken olduğunu göstermiştir (Bayram-Özdemir ve Özdemir, 2020).

Okul düzeyindeki diğer değişken ise derslik başına düşen öğrenci sayısıdır. Bu değişken açısından öğrencilerin uyum puanlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu, beklenen bir sonuç değildir. Çünkü sınıf yönetimi alanında yapılan araştırmalar, öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda olumsuz öğrenci davranışlarının görülme sıklığının arttığını ve sınıf yönetimi sorunları ile uyum sorunları

ortaya çıkardığını göstermektedir (Kine ve Marans, 1979). Dolayısıyla olumsuz öğrenci davranışları ile okula uyum arasında bir ilişki vardır. Olumsuz öğrenci davranışı gösteren öğrencilerin okula uyum düzeylerinin düşük olduğu ve okul terki eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir (Zorbaz ve Özer, 2020; Taylı, 2008).

Türkiye’de meslek liseleri, hiçbir tercihi yerleşememiş öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir türe dönüşmüş durumdadır. Oysa planlı kalkınma sürecinin başlangıcı olan 1960’lı yıllardan bu yana, neredeyse tüm kalkınma planlarında en fazla vurgu yapılan eğitim tür ve düzeyi meslek liseleridir (Küçük, 2012). Bu çelişki, Türkiye’de özellikle mesleki eğitime ilişkin izlenen eğitim politikalarının planlama perspektifinden uzak olduğu anlamına gelebilir. Öte yandan bu durum, mesleki eğitime ilişkin daha fazla araştırma yapılmasını, farklı açılardan bu liselerin içinde bulunduğu durumun incelenmesini gerektirmektedir. Nitekim bu araştırmada mesleki ve teknik lise öğrencilerinin okula uyum düzeylerini yordayan değişkenler incelenmiştir. Bu durum, genellenebilirlik açısından bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Çalışmanın, diğer lise türlerini de kapsayacak biçimde ve daha geniş bir örnekleme yapılması önerilmektedir.

Çalışmada iki değişkenin önemli olduğu tespit edilmiştir. Bunlardan birincisi öğrencilerin okul iklim algısıdır. Okul iklim algısı, okula uyumu en fazla açıklayan değişkendir. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı’nın iklimi etkileyen değişkenler konusunda; tüm okul yöneticilerini hizmetiçi eğitimlerden geçirmesi ve özellikle yöneticilerin okul içi iletişim biçimlerine karşı duyarlı olması; okulun informal yanını etkileyen süreçleri güçlendirmesi önerilmektedir. Ayrıca Türkiye’de mesleki eğitimin geliştirilmesi bakımından, özellikle bu okulların iklimine odaklanan nitel desenle yürütülen araştırmaların yapılması elzemdir. Bu araştırmanın alanyazın ile örtüşmeyen, özellikle anne eğitim düzeyinin okula uyumda olumsuz etkisinin, daha geniş bir örneklem üzerinden ve farklı lise türleriyle incelenmesi önerilmektedir. Çünkü ebeveynlerin kültürel sermayesi, eğitimde önemli ve olumlu bir parametredir.

Kaynakça

- Aksu, G., Güzeller, C. O. ve Eser, M. T. (2017). Öğrencilerin matematik okuryazarlığı performanslarının aşamalı doğrusal model (HLM) ile incelenmesi: PISA 2012 Türkiye örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 247-266, doi: 10.15390/EB.2017.6956
- Alıcı, D. (2013). Okula Yönelik Tutum Ölçeği’nin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 318-331.
- Althusser, L. (2006). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. İstanbul: İthaki.
- Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. İstanbul: Kalkedon.
- Apple, M. W. ve Beane J. A. (2011). *Demokratik okullar*. Ankara: Dipnot.
- Aslan, G. (2015). An analysis regarding the equality perceptions of educational administrators. *The Anthropologist*, 20(1-2), 40-49, doi: 10.1080/09720.073.2015.11891722
- Aslan, G. (2021). İlkokul ve ortaokulların hayati sorunları ve çözüm önerileri: Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 204-242, doi: 10.14689/enad.25.9
- Atar, H. Y. ve Atar, B. (2012). Türk eğitim reformunun öğrencilerin TIMSS 2007 fen başarılarına etkisinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2621-2636.

- Bakış, O., Levent, H., İnsel, A. ve Polat, S. (2009). *Türkiye’de eğitime erişimin belirleyicileri*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70), 21-30.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Balkaya, İ. ve Tuğrul, B. (1998). *Anaokuluna yeni başlayan çocukların okula uyum süreçlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulları Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Bayram Özdemir, S. ve Özdemir, M. (2020). How do adolescents’ perceptions of relationships with teachers change during upper-secondary school years? *Journal of Youth and Adolescence*, 49(4), 921-935, doi: 10.1007/s10964.019.01155-3
- Behrman, R. E. ve Quinn, L. S. (1994). Children and divorce: Overview and analysis. *The Future of Children*, 4(1), 4-14.
- Bhagat, P. ve Baliya, J. N. (2016). Self-efficacy and adjustment of secondary school students in relation to their gender and academic achievement. *International Peer Reviewed Refereed Journal*, III (VIII), 9-17.
- Bourdieu, P ve Passeron, J-C. (2019). *Yeniden üretim*. Ankara: Heretik.
- Bourdieu, P. (2015). *Pratik nedenler*. İstanbul: Hil.
- Bowles, S. ve Gintis, H. (2002). Schooling in capitalist America revisited. *Sociology of Education*, 75(1), 1-18, doi: 10.2307/3090251
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Cadwallader, T., Garza, N. ve Wagner, M. (2002). *Participation in extracurricular activities*. www.nlts2.org/reports/2003_04-2/nlts2_report_2003_04-2_ch4.pdf adresinden alınmıştır.
- Canbulat, T. (2017). Kesintili zorunlu eğitimden etkilenen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve okula hazır bulunuşluk düzeylerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3). 1274-1288.
- Carbonaro, W. J. (1998). A little help from my friend’s parents: Intergenerational closure and educational outcomes. *Sociology of Education*, 71, 295-313.
- Cohn, E. ve Rossmiller, R. A. (1987). Research on effective schools: Implications for less developed countries. *Comparative Education Review*, 31(3), 377-399.
- Cook, T. D., Murphy, R. F. ve Hunt, H. D. (2000). Comer’s school development program in Chicago: A theory based evaluation. *American Educational Research Journal*, 37, 535-597.
- Çağlar, D. (1981). *Uyumsuz çocuklar ve eğitimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:103.
- Çakır, R. ve Çolak, C. (2019) Lise öğrencilerinin okul terki riskine ilişkin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 269-286.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği’nin (OiÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Dubow, E. F. ve Ippolito, M. F. (1994). Effects of poverty and quality of the home environment on changes in the academic and behavioral adjustment of elementary school-age children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(4), 401-412, doi: 10.1207/s15374424jccp2304_6.
- ERG. (2010). *PISA 2009 sonuçlarına ilişkin değerlendirme*. İstanbul: ERG.
- Espelage, D. L., Polanin, J. R. ve Low, S. K. (2014). Teacher and staff perceptions of school environment as predictors of student aggression, victimization, and willingness to intervene in bullying situations. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 287-305, doi: 10.1037/spq0000072.
- Estell, D. B., Farmer, T. W., Irvin, M. J., Thompson, J. H., Hutchins, B. C. ve McDonough, E. M. (2007). Patterns of middle school adjustment and ninth grade adaptation of rural African American youth: Grades and substance use. *Journal of Youth Adolescent*, 36(4), 477-487, doi: 10.1007/s10964.007.9167-5

- Finn, J. D. (1993). *School Engagement and Students at Risk*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, Report No: NCES-93-470.
- Giambona, F. ve Porcu, M. (2015). Student background determinants of reading achievement in Italy. A quantile regression analysis. *International Journal of Educational Development*, 44, 95-107, doi: 10.1016/j.ijedudev.2015.07.005
- Gülay Ogelman, H. ve Erten Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların okula uyum düzeylerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal çalışma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 417-434, doi: 10.9761/JASSS1658
- Gülay, H. (2011). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının okula uyumlarının sosyal beceriler açısından incelenmesi. *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 139-146.
- Hamre, B. K. ve Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76, 949-967, doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x
- Hesapçioğlu, M. (1991). Etkili okul araştırmaları, eğitimde nitelik geliştirme. *Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu (13-14 Nisan)*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi.
- Hesapçioğlu, M. ve DüNDAR, S. (2011). *Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliği ve postmodernizm*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi: Teori, uygulama ve araştırma* (Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. ve Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43, 425-446.
- Joan I. W. ve Gloria J. L. (1990). The Coparental relationship of divorced spouses. *Journal of Divorce & Remarriage*, 14(1), 81-96, doi: 10.1300/J087v14n01_07.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalçılar, Z. (2019). *Dünden bugüne insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim.
- Kalkan, F. (2020). İlkokul öğrencilerinin okula uyumlarının incelenmesi: Ölçek geliştirme çalışması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Karakoç Alatl, B. (2020). Öğrencilerin fen okuryazarlığı performanslarının Aşamalı Doğrusal Modelleme ile incelenmesi: PISA 2015 Türkiye ve Singapur karşılaştırması. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 17-49, doi: 10.15390/EB.2020.8188
- Kaya, Ö. S. ve Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1311-1324, doi: 10.17051/io.2016.51992
- Kine, J. ve Marans R.W. (1979). *The physical environment and the learning process: a survey of recent research, unesco division of educational policy and planning*. University of Michigan, America: Survey Research Center and the Architecture Research Laboratory.
- Küçüker, E. (2012). Türkiye’de kalkınma planları kapsamında yapılan eğitim planlarının analizi, *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 9-26.
- Lee, V. E. ve Burkam, D. T. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40, 353-393, doi: 10.3102%2F000.283.12040002353
- Liu, J., Peng, P. ve Luo, L. (2020). The relation between family socioeconomic status and academic achievement in China: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 49-76, doi: 10.1007/s10648.019.09494-0
- Long, H. ve Pang, W. (2016). Family socioeconomic status, parental expectations, and adolescents’ academic achievements: A case of China. *Educational Research and Evaluation*, 22(5-6), 283-304, doi: 10.1080/13803.611.2016.1237369
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D. ve Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Front Psychol.* 7, 1-9. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01988

- McEvoy, A. ve Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: a critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8, 130-140, doi: 10.1177%2F106.342.660000800301
- MEB (2018). *Türkiye’de meslekî ve teknik eğitimin görünümü*. Ankara: MEB Eğitim Analizi ve Değerlendirme Raporları Serisi, No:1
- MEB (2019). *Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018/2019 yılı*. Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları.
- MEB ve UNICEF. (2013). *Ortaöğretimde sınıf tekrarı, okul terk sebepleri ve örgün eğitim dışında kalan çocuklar politika önerileri raporu*. Ankara: MEB.
- Miech, R., Essex, M. J. ve Goldsmith, H. H. (2001). Socioeconomic status and the adjustment to school: The role of self-regulation during early childhood. *Sociology of Education*, 74(2), 102-120.
- Norris M. H., Christine, E. ve Michael, B. A. (1997). School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), 321-329, doi: 10.1207/s1532768xjepc0803_4
- Oral, I. ve Mcgivney, E. J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analizi*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Ozankaya, Ö. (1986). *Toplumbilim*. İstanbul: Tekin.
- Özgüven, İ. E. (2009). *Evlilik ve Aile Terapisi*. Ankara: PDR.
- Paramnik, J., Saha, B. ve Mondal, C. B. (2014). Adjustment of secondary school students with respect to gender and residence. *American Journal of Educational Research*, 2(12), 1138-1143, doi: 10.12691/education-2-12-2
- Ripple, C. H. ve Luthar, S. S. (2000). Academic risk among inner-city adolescents: The role of personal attributes. *Journal of School Psychology*, 38(3), 277-298, doi: 10.1016/S0022-4405(00)00032-7
- Rumberger, R. W. (1987). High school dropout: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, 57, 101-121.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 31(3), 609-627.
- Schattner, V. E. (1997). Interpersonal problem solving skills in adolescents with school adjustment problems. (Unpublished doctoral dissertation). Hofstra University, New York.
- Şahin, F. (2021). *Çok düzeyli modeller: SPSS ve HLM uygulamaları*. Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Yayınları.
- Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75, 417-453, doi: 10.3102%2F003.465.43075003417
- Taş, A., Selvitopu, A., Bora, V. ve Demirkaya, Y. (2013). Meslek lisesi öğrencilerinin okul terk nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1551-1566, doi: 10.12738/estp.2013.3.1398
- Taylı, A. (2008). Eğitim sisteminde önemli bir sorun: Okulu bırakma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 89-101.
- Taymaz, H. (2019). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Wang, M-T. ve Degol, J. L. (2016). School climate: a review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28, 315-352, doi: 10.1007/s10648.015.9319-1
- Yeo, L. S. ve Clarke, C. (2006). Adjustment to the first year in school a Singapore perspective. *European Early Childhood Education Research Journal*, 14(2), 55-68, doi: 10.1080/135.029.30285209911
- Zorbaz, O. ve Özer, A. (2020). Okul terk riskini etkileyen öğrenci özellikleri, bir okuldan diğerine farklı mıdır? *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 191-210, doi: 10.15390/EB.2020.8266
- Zullig, K., Huebner, E. S. ve Patton, J. M. (2011). Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools*, 48, 122-145, doi: 10.1002/pits.20532