



# THE EFFECT OF VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS' PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AND ATTITUDES TO VOCATIONAL EDUCATION ON SCHOOL ENGAGEMENT

Merve KILIÇ\*

Hakan İŞÖZEN\*\*

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, mervekilic10@stu.aydin.edu.tr

\*\*Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, hakanisozen@aydin.edu.tr

Received Date: 12.09.2022 Revised Date: 17.10.2022 Accepted Date:03.11.2022

Copyright © 2022 Merve KILIÇ, Hakan İŞÖZEN. This is an open access article distributed under the Eurasian Academy of Sciences License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

## ABSTRACT

Commitment to school is students' feeling of belonging to the school, adopting the goals and values of the school, and as a result, their desire to be more successful by being willing to fulfill their school-related duties and responsibilities. There are many factors that can affect the bond that students form with the school. The most important of these are their attitudes towards vocational education and the effect of social support they perceive from family, teachers and friends. The aim of this study is to examine the effects of their perceived social support levels and their attitudes towards vocational education on their commitment to school for 691 students (353 boys and 338 girls) from three vocational high schools in Esenyurt, Istanbul. As a result of the correlation analysis, perceived social support and school engagement were positively correlated by 37.5% ( $r=0.375$ ;  $p=0.000$ ). Attitudes towards vocational education and commitment to school are positively related by 34.5% ( $r=0.345$ ;  $p=0.000$ ). As a result of the regression analysis, it was determined that the perceived social support had a positive and significant effect on school engagement ( $\beta=0.497$ ;  $p=0.000$ ) and the attitude towards vocational education had a positive and significant effect ( $\beta=0.459$ ;  $p=0.000$ ).

**Keywords:** Perceived Social Support, Attitude Towards Vocational Education, Commitment to School, Regression analysis

## MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ İLE MESLEKİ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ OKULA BAĞLILIĞA ETKİSİ

### ÖZET

Okula bağlılık, öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri, okulunun amaçlarını ve değerlerini benimsemeleri, bunun sonucu olarak okul ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirme isteği içinde olarak daha başarılı olma arzularıdır. Öğrencilerin okulla kurduğu bağ üzerinde etkili olabilecek pek çok faktör bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri, mesleki eğitime yönelik tutumları ile aileden, öğretmenden, arkadaştan algıladıkları sosyal desteğin etkisidir. Bu çalışmanın amacı, İstanbul'da Esenyurt ilçesinde eğitim veren üç meslek lisesinin 353'ü erkek, 338'i kız olmak üzere 691 öğrenci için, algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile aldıkları mesleki eğitime yönelik tutumlarının okula bağlılıklarına etkisinin incelenmesidir. Korelasyon analizi sonucunda, algılanan sosyal destek ile okula bağlılık %37,5 ( $r=0,375$ ;  $p=0,000$ ) pozitif yönde ilişkilidir. Mesleki eğitime yönelik tutum ile okula bağlılık %34,5 ( $r=0,345$ ;  $p=0,000$ ) pozitif yönde ilişkilidir. Regresyon analizi sonucunda, algılanan sosyal desteğin okula bağlılık üzerinde pozitif yönde anlamlı etkili ( $\beta=0,497$ ;  $p=0,000$ ) ve mesleki eğitime yönelik tutumun pozitif yönde anlamlı etkili ( $\beta=0,459$ ;  $p=0,000$ ) olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Algılanan Sosyal Destek, Mesleki Eğitime Yönelik Tutum, Okula Bağlılık, Regresyon analizi



## 1. GİRİŞ

Aileler belli işlevlerin yerine getirilip getirilmemesine göre sağlıklı ve sağlıklı olmayan aile olarak tanımlanabilmektedir. Sağlıklı aile fonksiyonları arasında yaşamı sürdürmek için temel ihtiyaçların karşılanması, sevgi ve ilgi duygularının gelişimi, duyguları paylaşma, işbirliği, iletişim, problem çözme, taahhüt ve takdir duygularını ifade etme, birlikte zaman geçirme, başa çıkma ve problem çözme becerileri yer almaktadır. Aile ortamının aynı zamanda ailedekilerin birbirini dinlediği, güven ve destek verdiği, birbirine yakınlık duyduğu terapötik bir ortam olma niteliğine de sahip olduğu belirtilmektedir (Özabacı ve Erkan, 2017). Bu bağlamda sağlıklı aile fonksiyonlarının görüldüğü aileler, çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ihtiyaçlarının karşılandığı bir ortam oluşturmaktadır. Bu açıdan bakıldığında sağlıklı aile fonksiyonlarını taşıyan aileler ve sağlıklı aile ortamı, çocuklar için başlıca destekleyici ve iyileştirici sosyal destek kanalı olmaktadır.

Ailenin dışında insan davranışını şekillendiren ve yönlendiren bir diğer sosyal grup da okullardır. Okullar; öğrencilerin akademik kazanımlar edindiği, akranlarıyla birlikte sosyalleştikleri, bilişsel ve duygusal gelişim alanlarında öğretmenlerinden destek aldıkları kurumlardır. Öğrenciler, okul içinde veya okul dışında karşı karşıya kaldıkları problem durumlarında öğretmenlerinin, arkadaşlarının veya diğer okul personellerinin desteğine ihtiyaç duyabilmektedir. Bu noktada okullar yalnızca belli derslerin öğrenildiği kurumlar olmanın dışında sosyal gelişim alanında da önemli bir işlev taşımaktadır. Öğrencilerin okul ortamında paylaşımlarda buldukları akranları ve öğretmenleri, ev dışındaki sosyal destek sistemlerinin güçlü birer üyeleridir.

Ülkemizde günümüz koşullarında zorunlu eğitim; ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim olmak üzere on iki yılı kapsamaktadır. Zorunlu eğitimle birlikte öğrencilerin okula devamlılığı yasal olarak zorunlu hale getirilmiştir ancak bu durum okula bağlılığın tam anlamıyla sağlanması için yeterli görülmemektedir (Önen, 2014).

Öğrencilerin okulla kurduğu bağ üzerinde etkili olabilecek pek çok faktör bulunmaktadır. Bu çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin okula bağlılıkları üzerinde mesleki eğitime yönelik tutumları ve aileden, öğretmenden, arkadaşlardan algıladıkları sosyal desteğin etkisi incelenecektir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum

Küreselleşme, teknoloji devrimi, bilgi patlaması, verimlilik ve işsizlik gibi evrensel olguların yanı sıra, hızlı sanayileşme çabaları, ara kademe insan gücü açığı, niteliksiz işsizlerin fazlalığı, okullaşma oranının düşüklüğü gibi yerel olgulardan etkilenen kurumlardan biri de mesleki ve teknik eğitimidir.

Mesleki ve teknik eğitim bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir.

Bir toplumun insan kaynağından en iyi verimi alması ve insanların toplumsal amaçlarını gözeterek yetiştirmesi ancak planlı bir şekilde yürütülerek sağlanabilir. Bu sebeplerden kaynaklı toplumlar eğitim sürecini gelişigüzel olmaktan kurtularak kurumsallaştırmıştır (Hoşgörür ve Taştan, 2007). Okullar, eğitim ve öğretimin belli bir plan ve program doğrultusunda gerçekleştirildiği, toplumun ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde düzenlenmiş, kontrollü ortamlardır. Toplumu meydana getiren bireylerin eğitimi okullar aracılığıyla sağlanmaktadır. Literatür incelendiğinde eğitim kavramının farklı



şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Kıncal (2006) eğitimi, kişinin davranışlarında kendi yaşantısı ile istenilen değişiklikler oluşturulması süreci olarak tanımlamaktadır. Yeşilyaprak (2009) tarafından eğitim, kişinin bütün halinde gelişmesi ve hayatındaki tüm rollerini en iyi biçimde gerçekleştirmesinde gereken niteliklerin kazandırılması süreci olarak ifade edilmektedir. Oğuzkan (1993)'a göre ise eğitim, önceden belirlenen ilkeler doğrultusunda bireylerin davranışlarında gelişmeler sağlayan planlı yürütülen etkinlikler dizgesi olarak açıklanmıştır.

Eğitimin bir dalı olan mesleki eğitim ise Kılınç (2016) tarafından, bireylerin belli bir meslek alanında çalışmalarını başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri için kazandırılması gereken gerekli davranışların verildiği eğitim olarak tarif edilmiştir. Aksoy (2013) ise mesleki eğitimi, bireylere geçimlerini sağlamaya yönelik uzmanlaşma oluşturmaya yönelik, herkesin değil sadece belli bir mesleği yapacak kişilerin edinmesi gereken nitelikleri kazandırma amacıyla verilen eğitim olarak tanımlamaktadır.

Tutumlar, bireyin uzun süreli duygularını, davranışlarını ve inançlarını organize eden eğilimleridir. Kağıtçıbaşı (1985) tutumu, bir kişiye atfedilen ve onun bir durum veya nesneye dair duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli olarak oluşturan eğilim şeklinde ifade etmektedir. Bununla birlikte tutumlar; duygusal, davranışsal ve bilişsel olmak üzere üç bileşenden meydana gelmektedir (Sünbül, 2020).

Öğrencilerin aldıkları mesleki eğitime yönelik tutumlarının ne yönde olduğunu bilmek, onların ilgili uyarana karşı duygularını, davranışlarını ve düşüncelerini öngörmemize olanak tanıyacaktır. Alkan ve Doğan (1976), belirli bir mesleğe motive olmuş ve o meslek topluluğunun üyesi olmaktan onur duyacak bireyin aldığı mesleki eğitimin daha etkili ve verimli olacağını belirtmiştir. Mesleki eğitimin niteliğinin geliştirilmesinde, mesleki eğitimin tercih edilirliliğini ve öğrencilerinin mesleki eğitime devamlılığını sağlamada öğrencilerin tutumlarının belirlenmesinin eğitim alanına katkısı olacaktır.

## 2.2. Algılanan Sosyal Destek

Bireye sağlanan sosyal destek ve desteğin niteliği önemlidir. Ancak yapılan araştırmalar (Cohen ve Syme, 1985; Cohen ve Wills; 1998) sonucunda bireyin kendisine sağlanan sosyal desteğe yönelik değerlendirmesinin veya zorlu yaşam olayları karşısında kendisine sosyal destek sağlanacağına dair inancının sağlanan sosyal destekten çok daha önemli olduğu yansımaktadır. Bu bağlamda sosyal desteğin, alınan sosyal destek ve algılanan sosyal destek olarak ikiye ayrılarak tanımlandığı görülmektedir.

Kişi eğer sosyal destek ağlarını içeren ailesi, samimi olduğu arkadaşları ve çevresinin gereksinim duyduğu anda yanında olacağını bilirse, hayatındaki değişiklikler ve sorunlarla etkin bir şekilde baş edebilir. Kişilerin sadece sosyal destek kaynaklarını bilmesinin bile problemlerin ortaya çıkardığı endişe ve stresi düşüreceği belirtilmiştir (Cohen ve Syme, 1985).

Zaimoğlu (1991)'e göre sosyal destek, bireylerin zorlu yaşam olayları karşısında geliştirdikleri, kendilerine değer verilmesi, özenli davranılması, ihtiyaç halinde ulaşabilecekleri insanların varlığı ve kurduğu ilişkilerden doyum sağlaması şeklinde değerlendirilmektedir.

Sosyal desteği Cobb; bireyin değer verildiğine, sevildiğine ve karşılıklı çaba ile yürütülen bir iletişimin parçası olduğuna işaret eden özel ilgi olarak açıklamaktadır (Banaz, 1992). Başka bir tanımda sosyal desteğin, stres veya zorlu durumlarda bireye, çevresindekiler tarafından sağlanan yardım olarak ele alındığı görülmektedir (Thoits, 1986).



Sosyal destekle ilgili tanımlarda sosyal desteğin farklı yönlerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu durum sosyal desteğin farklı işlevlerinin bulunduğunu göstermektedir. Sosyal destek Cohen ve Syme (1985) tarafından dört başlıkta değerlendirilmiştir.

- **Saygı desteği;** bireyin saygı ve kabulüne ilişkin sağlanan destektir. Benlik saygısı desteği veya etkileyici destek olarak da adlandırılmaktadır.
- **Bilişsel destek;** bir problemin çözümüne yönelik kişiye rehberlik etme, bilgi verme ve değerlendirme desteği sunma şeklinde açıklanmaktadır.
- **Sosyal ilişki desteği;** diğer bireylerle zaman geçirme, diğerleriyle eğlenceli aktiviteler yapma olarak tanımlanmaktadır.
- **Araçsal destek;** bireyin problem çözümüne parasal ya da materyal yardımı ile sağlanan destektir. Maddi destek olarak da geçmektedir.

Kaner (2004) çalışmasında, ise sosyal desteğin işlevleri; bireylere ihtiyaç duydukları hizmet ve gereksinimleri sunarak duygusal iyi oluş hali sağlar, ortaya çıkabilecek problem durumlarında bireylere rehberlik ederek problemlerin üstesinden gelebilmelerine katkı sunar, bireylere, yeterliliklerini geliştirmeye dönük geri bildirim verir, bireylerin sosyal ortamlara uyum sağlamasını ve kendini geliştirmesine imkan sağlar ve kişilerle kurulan iletişim yoluyla gündelik yaşamın getirdiği stres veya karşılaşılan zorlu yaşam olaylarının yarattığı stresin olumsuz etkilerine karşı koruyucu rol oynar olarak sıralamıştır.

### 2.3. Okula Bağlılık

Okul, ailenin dışında çocuğun arkadaşlıklarını şekillendiren, gösterdiği başarı ve başarısızlıklar üzerinde etkili olan en önemli kurumlardan biri olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 2018). Okullar, aynı zamanda çocuklara farklı derslere dair bilgiler ile kültürün, toplumsal kurallar ve değerlerin aktarıldığı ortamlardır. Okulların işlevlerini yerine getirebilmesi konusunda öğrencilerin okulla kurduğu bağın niteliği önem taşımaktadır.

Finn ve Voelkl (1993) öğrencilerin okulda yapılan etkinliklerde görev üstlenmeleri ve okulla bütünleşmelerini okul bağlılığı olarak değerlendirmişlerdir. Başka bir çalışmada ise okula bağlılık; öğrencinin okul personelleriyle, okuluyla ve okul tarafından kendisine kazandırılan ideallerle ilişkisi olarak tanımlanmaktadır. Bununla beraber öğrencinin kendisini okula ait hissetmesi, bulunduğu okulda okumaktan gurur duyması ve okulda kendisini rahat ve güvende olduğunu düşünmesi okula bağlılığın göstergeleri olarak belirtilmiştir (Maddox ve Prinz, 2003). Sinclair ve arkadaşları (2001) ise öğrencilerin okula bağlılığın işaretleri olarak; okul etkinliklerine katılım göstermeyi, ders çalışmaya fazla zaman ayırmayı ve yüksek not alma eğiliminin fazla olmasını belirtmişlerdir.

Okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin okula devam oranlarının daha fazla olduğu ve bununla birlikte derslerde gösterdikleri başarı düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur (Klem ve Connell, 2004). Yapılan araştırmalarda benzer bir şekilde okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerin devamsızlık ve okul terki düzeylerinin düşük olduğu, okulda istenmeyen davranışların daha az yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır (McNeely ve Falci, 2004; Finn ve Rock, 1997).

Willms (2003)'e göre okula bağlılık iki boyuttan meydana gelmektedir. Bu boyutlardan biri, öğrencinin eğitimsel sonuçlara ne kadar değer verdiğini ve okula aidiyet hissini kapsayan duyuşsal boyuttur. Bir diğer boyut ise öğrencinin akademik olan ve olmayan faaliyetlere katılımını içeren davranışsal boyuttur. Leithwood ve Jantzi (2000) de okula bağlılığın davranışsal ve psikolojik olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu



savunmuşlardır. Davranışsal boyutu, öğrencinin sınıf içi ve sınıf dışında okul etkinliklerine katılım düzeyi olarak tanımlamışlardır. Psikolojik boyutu ise öğrencinin kendisini okula ait hissetmesi ve okulla özdeşleşmesi olarak açıklamışlardır. Jimerson ve diğerleri (2003) ise okula bağlılığı davranışsal, bilişsel ve duygusal olmak üzere üç boyuttan oluştuğunu ileri sürmüştür. Benzer bir şekilde ancak farklı bir adlandırma ile Fredricks ve arkadaşları (2004) da okul bağlılığını davranışsal, bilişsel ve duyuşsal boyutlarıyla ele almışlardır.

**Davranışsal Bağlılık:** Davranışsal bağlılık, öğrencinin okuldaki dersle ilgili ve ders dışı sosyal etkinliklere katılımını ifade etmektedir. Öğrencilerin müfredat dışında yer alan sportif çalışmalar ve benzeri aktivitelere katılımı da okula bağlılığın davranışsal boyutu içerisinde yer almaktadır. Davranışsal bağlılığın ise genellikle üç şekilde tanımlandığı görülmektedir (Birch ve Ladd, 1997): Bunlardan ilki; okul kurallarına uyma, zarar veren davranışlar göstermeme ve sınıf içi normlara bağlılık göstermedir. İkincisi, öğrencinin öğrenmeye katılımı, akademik görevler üstlenmesi, dikkatli olması, sorular sorması, konsantrasyon sağlaması ve enerji harcamasıdır. Üçüncüsü ise, sportif faaliyetler ve yönetim gibi okulla ilgili etkinliklere katılım sağlamayı kapsamaktadır. Bu bakımdan davranışsal bağlılık bütün alt boyutlarıyla birlikte öğrencinin okulla ilgili çalışmalarda gösterdiği davranışların toplamı olarak tanımlanabilir.

**Duyuşsal Bağlılık:** Duyuşsal bağlılık, öğrencilerin öğretmenleri, arkadaşları, okul personeli ve okula yönelik olumlu ve olumsuz duyguları olarak açıklanabilir. Fredricks ve arkadaşları (2004) duyuşsal bağlılık boyutunu; öğrencinin okulda yapılan faaliyetleri tanımlarken hissettiği pozitif duyguları, coşku duyması, meraklı ve ilgili olması olarak tanımlamıştır. Connell ve Welborn (1991), öğrencilerin sınıf içerisinde derslere gösterdiği ilgi düzeyi, sınıf içerisindeki sıklık durumu ve kendisini hüzünlü, kaygılı, mutlu hissetmesi gibi duygularına dikkat çekmişlerdir.

**Bilişsel Bağlılık:** Bilişsel bağlılık, öğrencilerin öğrenmeye dönük sahip oldukları psikolojik yatırım olarak değerlendirilmektedir. Connell ve Wellborn (1991) bilişsel bağlılığı zor durumlarla karşılaştığında tercihte bulunma, problem çözme sürecinde esneklik gösterme ve zorluklar karşısında pozitif olma olarak tanımlamışlardır. Araştırma sonuçları, yüksek seviyede bilişsel bağlılığın üst düzey bir öğrenme ve başarı ile bağlantılı olduğunu göstermiştir (Weinstein ve Mayer, 1986).

Klem ve Connell (2004) yüksek düzeyde okula bağlılığı olan öğrencileri; akademik başarılarının daha yüksek olması, ders dışında gerçekleştirilen sosyal etkinliklere katılım göstermeleri, okula devamlılık sağlamaları, okulda var olan sosyal gruplarla ilişkiler kurmaları gibi özelliklerle tanımlamaktadır. Newmann (1992), okula yüksek düzeyde bağlılık duyan öğrencilerin özelliklerini; öğrenme konusunda içsel motivasyona sahip olma; öğrenmeye öğretmenleri tarafından takdir edilmek; yalnızca iyi not almak veya iyi bir okula devam edebilmek için değil; sevdiği, anlamak ve yeterlilik göstermek için motive olduğu için yönelme, olarak açıklamaktadır. Bassinette (2006) ise öğrencinin okula bağlılığına etki eden faktörleri, bireysel faktörler ve okul düzeyi faktörler olarak iki başlık altında değerlendirmiştir. Okula bağlılığın öğrenciyle beraber okul ortamına yansıyan faktörleri öğrencinin derse katılımı, ders çalışmayı ve iyi not almayı önemsemesi; derslerini, öğrendiği konuları ve aktiviteleri sınıf ortamında tartışabilmesi; ebeveynlerinin akademik beklentileri; boş zamanları değerlendirme biçimi; ödevlerini yapmaya yardım edilmesi ve ödevlerinin kontrol edilmesi olarak açıklanmaktadır (Akt. İhtiyaroğlu ve Demir, 2015). Okula bağlılığı etkileyen öğrenci dışı faktörler ise şöyle sıralanabilir:





**Aile:** Yavuzer (2016), ailenin okul başarısı konusunda gösterdiği ilgilinin yetersiz olmasının ve evdeki eğitimsel uyarı azlığının, okul başarısı sorunlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin okula bağlılık geliştirmesinde anne babanın, okul öncesi ve ilköğretim dönemlerinde olduğu gibi ergenlerin lise eğitimi sürecine de akademik katılım sağlamasının (okul programlarına katılma, öğrencini ders seçimi süreçlerini takip etme, ders dışı etkinliklere katılma) önemli olduğu aktarılmaktadır (Steinberg, 2007).

**Öğretmenler:** Yavuzer (2018), öğrencilerin iyi bir öğretmeni; sevecen bir yaklaşım içerisinde sınıf içinde kontrolü sağlayabilen, öğrencilere karşı adil ve saygılı davranan, durumlar karşısında anlayışlı olan, öğrencilerine belirli sınırlarda özgürlük tanıyan, ders konularını açık ve anlaşılır anlatabilen olarak aktarmıştır. Yapılan araştırmada, ortaokul ve lise öğrencilerinin algıladıkları öğretmen yakınlık davranışı arttıkça okula bağlılık düzeylerinin de arttığını tespit edilmiştir (Açılan ve Özgenel, 2021). Brewster ve Bowen (2004), öğrencilerin okul bağlılığının davranışsal ve duygusal boyutları üzerinde öğretmenlerin sosyal destek göstermesinin pozitif etkisi olduğunu bulmuşlardır.

**Akran Grubu:** Akademik faaliyetlerde sorun yaşayan ergenlerin arkadaşlık sürecinde, birbirlerini tutum ve davranış bakımından akademik başarısızlık gösterme, okul terki veya okuldan atılma gibi konularda etkileme ihtimallerinin fazla olduğu belirtilmiştir (Steinberg, 2020). Shin ve arkadaşları (2007), olumlu içerikli akran normları ve akran desteğinin, öğrencilerin okula bağlılıklarını arttırdığını savunmuştur. Yapılan bir araştırma sonucunda, öğrenciler tarafından genel olarak başarının değerli görülmediği okullarda, yetenekli öğrencilerin pek çoğunun grup dışında kalmamak amacıyla başarılı olmak için çaba harcamadığı bulunmuştur (Yavuzer, 2018)

**Okul Ortamı ve Yönetim:** Steinberg (2007), entelektüel etkinlikleri önemseyen, öğretmenlerinin kendilerini öğrencilerine adanmış ve aynı zamanda bu bağlanmanın sınıf içerisine yansımada okul yönetimince kendilerine özgürlük tanıdığı, kendilerinin ve öğrencilerinin gelişimini takip eden, toplumla bütünleşerek işbirliği kuran ve iyi sınıflardan oluşan okulları iyi okul olarak tanımlamaktadır. Yapılan bir araştırmada, lise öğrencilerinin demokratik okul kültürü algılarının okula bağlılıkla pozitif yönde ilişkili olduğunu saptanmıştır (Koçak ve Ay, 2020). Öğrencilerin okul yaşamının niteliğine yönelik algıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelendiği bir başka araştırmada (Kalaycı ve Özdemir, 2013) da okul yaşam kalitesi algısının okula bağlılığı yordadığı tespit edilmiştir.

### **3. İSTATİSTİK ANALİZ**

#### **3.1. Çalışmanın Amacı ve Önemi**

Öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları; eğitsel faaliyetlere katılımlarını, akademik başarı düzeylerini, geleceği planlamaya yönelik tutumlarını etkilemektedir. Tüm bu etmenler öğrencilerin okula bağlılık düzeylerine yansımaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin, ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden aldıkları olumlu destek onların zorluklar karşısında mücadele gücüne, geleceklerini planlama gayretlerine, akademik sorumluluklarını yerine getirerek okula devam etmelerine katkı sağlamaktadır. Araştırma sonuçlarının, meslek liselerinde risk faktörlerinin en aza indirgenmesi yönünde yapılacak çalışmalara aracılık etmesi beklenmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmanın, meslek liselerinde yaşanan akademik başarı düşüklüğü, ilgi eksikliği, disiplin vakaları, okul terki gibi problemlere çözüm üretme aşamasında katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma konusu, meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik güdülenme ve motivasyon düzeylerini arttırmaya yönelik yapılabilecekler dikkat çekmesi yönünden de önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı meslek liselerinde eğitim alan öğrencilerin



algıladıkları sosyal destek ve mesleki eğitime yönelik tutumlarının okula bağlılığı yordayıp yordamadığının araştırılması ve sonuçların yorumlanmasıdır.

### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Milli Eğitim Bakanlığı İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Esenyurt ilçesinde adrese dayalı öğrenci alan, uygulamanın yapılması için izin alınan mesleki eğitim veren üç farklı resmî ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 14-17 yaş lise öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin öğrenci sayısı dağılımı şöyledir: Kıraç İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi: 1265 öğrenci, Ali Kul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi: 1502 öğrenci, Halil Akkanat Çok Programlı Anadolu Lisesi: 758 öğrencidir. Toplamda 3525 öğrenci evren sayısını belirtmektedir. Belirli anakütleden çekilecek örnek sayısı Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından geliştirilen tabloda 0.05 örnekleme hatası için  $p=0.50$  ve  $q=0.50$  için 357 kişi olarak belirlenmiştir. Bu çalışmanın örneklemini, evrenden tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen ve ankete katılmayı kabul eden 691 öğrenci oluşturmaktadır.

### 3.3. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın ana hipotezi algılanan sosyal desteğin okula bağlılık üzerinde istatistik anlamlı etkisinin olduğu yönüyledir. Diğer yandan, mesleki eğitime yönelik tutumun da okula bağlılık ile istatistik anlamlı ilişkisinin olduğu savı öne sürülmektedir. Çalışmada üzerinde çalışılan varsayımlar Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Araştırmanın Hipotezleri**

H	Hipotezler
H1	Mesleki eğitim alan öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Destek (ASD), Okula Bağlılık (OB) ile anlamlı ilişkilidir.
H2	Mesleki eğitim alan öğrencilerin Mesleki Eğitime Yönelik Tutumları (MEYT), Okula Bağlılık (OB) ile anlamlı ilişkilidir.

### 3.4. Varsayımlar ve Kısıtlar

Araştırmanın örneklem grubunun, evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Araştırmaya katılan örneklem grubunun veri toplama araçlarında yer alan soruları samimi, içten ve gerçek durumları yansıtacak biçimde cevapladıkları varsayılmıştır. Araştırmada kullanılan araçlardan veri toplama araçları, ölçülmesi istenen nitelikleri doğru bir şekilde ölçtüğü varsayılmıştır. Araştırma, 2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı ile sınırlıdır. Araştırma, İstanbul ili Esenyurt ilçesi resmî ortaöğretim kurumlarında mesleki ve teknik eğitim alan lise öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırma, mesleki eğitim alan ergenlerin okula bağlılığına etki edebilecek faktörlerden yalnızca mesleki eğitime yönelik tutum ve algılanan sosyal destek değişkenleri ile ele alınmıştır.

### 3.5. Veri Toplama Aracı

Yapılan çalışma, nicel bir araştırma tasarımına sahip olup yapılmaya göre ilişkisel tarama modelidir. Çalışmada, geçerlilik ve güvenilirliği daha önce yapılan araştırmalarda onaylanmış olan ölçekler kullanılmıştır. Bu ölçekleri aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür:

**Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Revizyon (ASDÖ-R):** İlk formu Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiştir. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği bireyin akraba, arkadaş, öğretmen ve ailesinden, kurum ve kuruluşlarıyla içinde yaşadığı toplumdan edindiği sosyal destek düzeyinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Yıldırım, 1997). Ölçeğin 1997 yılındaki beş boyutlu (aile, arkadaş, akraba, öğretmen ve toplum) formu, 2004 yılında üç



boyut olarak revize edilmiştir. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği-R; Aile Desteği (AİD-20 madde), Arkadaş Desteği (ARD-13 madde) ve Öğretmen Desteği (ÖĞD-17 madde) olmak üzere üç alt boyut ve toplamda 50 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar maddelere katılım düzeylerini “Bana uygun”, “Bana kısmen uygun” ve “Bana uygun değil” şeklinde 3’lü likert tipi derecelendirme kullanarak bildirmektedir. Ölçek maddeleri; “Bana uygun”: 3 puan, “Bana kısmen uygun”: 2 puan ve “Bana uygun değil”: 1 puan şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin her alt boyutunda bir adet ters madde (reverse) bulunmaktadır. Ters maddeler; “Bana uygun”: 1 puan, “Bana kısmen uygun”: 2 puan, “Bana uygun değil”: 1 puan olarak puanlanmaktadır. Ölçeğin toplamından alınabilecek en yüksek puan 150, en düşük puan ise 50’dir. Ölçekten yüksek puan alınması algılanan sosyal desteğin yüksek olduğuna işaret etmektedir.

**Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği:** Ölçek, meslek liselerindeki öğrencilerin mesleki eğitime ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Kalkan (2014) tarafından geliştirilmiştir. Tek boyutludur. Ölçek, 5’li Likert derecelemesi olan 35 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar maddelere katılım düzeylerini “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde 5’li Likert tipi derecelendirme kullanarak bildirmektedir. Ölçek olumlu ve olumsuz maddelerden meydana gelmektedir. Ölçeğin olumlu maddeleri; “Tamamen Katılıyorum”: 5 puan, “Katılıyorum”: 4 puan, “Kararsızım”: 3 puan, “Katılmıyorum”: 2 puan ve “Kesinlikle Katılmıyorum”: 1 puan şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin olumsuz maddeleri ise; “Tamamen Katılıyorum”: 1 puan, “Katılıyorum”: 2 puan, “Kararsızım”: 3 puan, “Katılmıyorum”: 4 puan ve “Kesinlikle Katılmıyorum”: 5 puan olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 35, en yüksek puan ise 175’tir.

**Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği:** Öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini ölçmek için A.B.D.’de ve Avrupa’da çeşitli ölçme araçları mevcuttur. Appleton ve arkadaşları (2006) tarafından 6.-12. sınıf öğrencileri için okula bağlılığı ölçmek amacıyla geliştirilen geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir şekilde ölçüm sağladığı bulunmuştur. (Akt., Önen, 2014). Ölçeğin aynı yaş grubu Türk öğrenciler için kültürel uyarlaması Önen (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçekte öğrencinin okula bağlılığı, bilişsel ve psikolojik boyutlarda ölçülmektedir. Ölçeğin okula psikolojik boyutta bağlılık boyutu; aile desteği, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve öğrenme için akran desteği bileşenlerini kapsamaktadır. Bilişsel boyuttaki bağlılığı; geleceğe yönelik akademik amaç ve istekler, okul çalışmalarının kontrolü ve ilişkililiği ile dışsal motivasyon bileşenlerine dair ölçümler sağlamaktadır. Ölçek, 4’lü Likert derecelemesi olan 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin maddeleri, “Büyük Ölçüde Katılıyorum”: 4 puan, “Katılıyorum”: 3 puan, “Katılmıyorum”: 2 puan ve “Büyük Ölçüde Katılmıyorum”: 1 puan olacak şekilde puanlanmaktadır. Ölçeğin 18 ve 32. maddeleri ters puanlanmaktadır. Ters maddeler; “Büyük Ölçüde Katılıyorum”: 1 puan, “Katılıyorum”: 2 puan, “Katılmıyorum”: 3 puan ve “Büyük Ölçüde Katılmıyorum”: 4 puan olarak puanlanmaktadır.

#### 4. BULGULAR

##### 4.1.1. Anketin Güvenirliği

Anket çalışmasından elde edilen veriler için güvenilirlik testi olarak Cronbach Alpha, İkiye Bölme (split), Paralel, Mutlak Kesin Paralel (strict) testleri uygulanmıştır. Cronbach Alpha değerinin %70’in üzerinde olması, anket çalışmasının başarılı olduğunu ifade etmektedir. Kimi araştırmacılar tarafından ise %75 değerinin geçilmesi esas alınmaktadır (Sezgin ve Kınay, 2010; Sezgin, 2016). Diğer ölçütlerin de %70’in üzerinde olması, anketin iç tutarlılık gösterdiğini ve sonuçlara güvenilebileceğini ifade etmektedir.





Bu çalışmada yapılan anketin güvenilirlik analizi sonuçları; Cronbach-Alpha = 0.917, Paralel = 0.917, Split = 0.916-0.918 ve Strict = 0.918 olarak belirlenmiştir.

#### 4.1.2. Demografik ve Genel Bilgiler Yüzde Dağılım Bilgileri

Çalışmanın ilk aşamasında öğrencilere yönelik genel bilgilerin yüzde dağılımları aşağıda verilmiştir:

- Araştırmaya katılan bireylerin %51,1'i erkek, %48,9'u kadındır.
- Katılımcıların %16,4'ü 14 yaşında, %25,0'i 15 yaşında, %22,0'si 16 yaşında ve %36,6'sı 17 yaşındadır. Katılımcıların yaş ortalama değeri 15,79 olarak belirlenmiştir.
- Katılımcılar "Siz dahil kaç kardeşsiniz?" sorusuna %5,8'i 1, %26,3'ü 2, %32,0'si 3 ve %35,9'u 4 ve üzeri cevabını vermiştir.
- Katılımcılar "Kaçınıcı çocuksunuz?" sorusuna en büyükten aşağıya olacak şekilde %35,5'i 1, %33,0'ü 2, %15,9'u 3 ve %15,6'sı 4. ve üzeri çocuk cevabını vermiştir.
- Katılımcıların ailelerinin aylık gelirlerine bakıldığında %7,2'sinin 0-1500 TL arasında, %40,4'ünün 1501-3000 TL arasında, %31,7'sinin 3001-4500 TL arasında, %13,5'inin 4501-6000 TL arasında ve %7,2'sinin 6001 TL ve üzerinde olduğu görülmektedir.
- Katılımcılar "Evinizde siz de dahil olmak üzere kaç kişi yaşıyorsunuz?" sorusuna %9,8'i 1-3 kişi, %75,8'i 4-6 kişi ve %14,3'ü 7 kişi ve üzeri cevabını vermiştir.
- Katılımcılar "Ailenizde anne ve babanızın size karşı tutumu nasıldır?" sorusuna %21,1'i baskıcı ve otoriter, %72,8'i demokratik (hoşgörülü ve güven verici) ve %6,1'i ilgisiz (izin verici ve serbest bırakan) cevabını vermiştir.
- Katılımcıların annelerinin öğrenim durumlarına ilişkin %14,3'ü okuma-yazma bilmiyor, %8,0'i okur-yazar, %42,1'i ilkökul mezunu, %23,6'sı ortaokul mezunu, %10,6'sı lise mezunu ve %1,4'ü üniversite mezunudur.
- Katılımcıların babalarının öğrenim durumuna ilişkin %3,6'sı okuma-yazma bilmiyor, %5,6'sı okur-yazar, %33,6'sı ilkökul mezunu, %33,9'u ortaokul mezunu, %21,0'i lise mezunu ve %2,3'ü üniversite mezunudur.
- Katılımcıların anne-baba durumlarına ilişkin %89,0'u birlikte, ikisi de sağ, %8,4'ü boşanmış, %2,0'si anne sağ, baba vefat etti ve %0,6'sı baba sağ, anne vefat etti şeklinde cevaplamıştır.
- Katılımcılar "Anneniz çalışıyor mu?" sorusuna ilişkin %29,2'si evet, %70,8'i hayır cevabını vermiştir.
- Katılımcılar "Kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna ilişkin %42,0'si dışa dönük ve %58,0'i içe dönük cevabını vermiştir.
- Katılımcılar "Samimi (sırlarınızı açabildiğiniz) arkadaş sayınız kaçtır?" sorusuna ilişkin %14,3'ü yok (0), %19,2'si 1, %21,4'ü 2, %21,6'sı 3 ve %23,4'ü 4 ve üzeri cevabını vermiştir.
- Katılımcılar "Bu zamana kadar olan eğitim-öğretim hayatınızdaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna ilişkin %2,5'i çok zayıf, %7,8'i zayıf, %65,7'si orta, %19,7'si başarılı ve %4,3'ü çok başarılı cevabını vermiştir.
- Katılımcılar "Eğitim hayatınızı bitirdikten sonra iş bulma konusunda ne kadar umutlusunuz?" sorusuna ilişkin %16,2'si "Çok umutluyum.", %36,5'i "Genellikle umutluyum.", %33,4'ü "Biraz umutluyum." ve %13,9'u "Hiç umutlu değilim." cevabını vermiştir.



- Katılımcılar “Eğitim hayatınızla ilgili alınan kararlarda kim daha etkilidir?” sorusuna ilişkin %50,4’ü kendim, %45,0’i ailem, %1,4’ü arkadaşlarım, %2,3’ü öğretmenlerim ve %0,9’u diğer cevabını vermiştir.
- Katılımcılar “Öğretmenlerinizle ilişkinizi nasıl tanımlarsınız?” sorusuna ilişkin %23,6’sı çok iyi, %38,9’u iyi, %28,8’i orta ve %8,7’si yetersiz cevabını vermiştir.

Ele alınan ölçeklere yönelik her bir alt boyut ve ana boyutlar için tanımsal bilgilerin yanına normallik test sonuçları da verilmiştir.

**Tablo 2. Ölçek Boyutlarına Yönelik Tanımsal İstatistikler ve Normallik Testi Sonuçları**

Boyutlar	Ortalama	St.Sapma	Asimetri	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk	
					ist	p	ist	P
Ailem	49,877	9,280	-0,788	-0,350	0,139	0,000	0,901	0,000
Arkadaşlarım	33,576	5,938	-1,259	0,929	0,187	0,000	0,838	0,000
Öğretmenlerim	40,751	8,186	-0,613	-0,336	0,124	0,000	0,933	0,000
Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Genel Skor	124,204	18,310	-0,723	0,108	0,079	0,000	0,952	0,000
Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Genel Skor	125,327	21,429	-0,294	0,010	0,044	0,003	0,992	0,001
Öğrenme İçin Aile Desteği	7,485	2,572	0,829	0,915	0,156	0,000	0,923	0,000
Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	19,048	5,010	0,324	0,771	0,097	0,000	0,971	0,000
Geleceğe Yönelik Akademik İstekler ve Amaçlar	9,268	2,905	0,561	0,429	0,095	0,000	0,952	0,000
Okul Çalışmalarının Kontrolü ve İlişkililiği	18,456	4,989	0,158	0,121	0,093	0,000	0,981	0,000
Öğrenme İçin Akran Desteği	10,670	2,980	0,482	0,825	0,159	0,000	0,944	0,000
Dışsal Motivasyon	4,632	1,496	0,206	-0,327	0,177	0,000	0,941	0,000
Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği Genel Skor	69,559	15,022	0,202	0,992	0,071	0,000	0,980	0,000

Tablo 2 incelendiğinde her iki normallik test sonucunda  $p < 0.05$  olduğundan normal dağılımın sağlanmadığını belirten  $H_1$  hipotezi kabul edilir. Normal dağılım sağlanmadığı için korelasyon analizlerinde Kendall’s tau-b ilişki analizi uygulanmıştır.

**Tablo 3. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği İle Öğrencinin Okula Bağlılığı İlişki Analizi**

		Öğrenme İçin Aile Desteği	Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	Geleceğe Yönelik Akademik İstekler ve Amaçlar	Okul Çalışmalarının Kontrolü ve İlişkililiği	Öğrenme İçin Akran Desteği	Dışsal Motivasyon	Öğrencinin Okula Bağlılığı Genel Skor
Ailem	r	0,391*	0,271*	0,227*	0,208*	0,231*	0,042	0,308*
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,139	0,000
Arkadaşlarım	r	0,192*	0,203*	0,171*	0,131*	0,234*	0,029	0,215*
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,310	0,000
Öğretmenlerim	r	0,239*	0,403*	0,226*	0,233*	0,203*	0,025	0,330*
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,376	0,000



Algılanan Sosyal Destek Genel Skor	r	0,366*	0,376*	0,271*	0,247*	0,271*	0,012	0,375*
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,676	0,000

\*0,05 için anlamlı ilişki

Ailem alt boyutu; öğrenme için aile desteği alt boyutunu %39,1 ( $r=0,391$ ,  $p=0,000$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunu %27,1 ( $r=0,271$ ,  $p=0,000$ ), geleceğe yönelik akademik istekler ve amaçlar alt boyutunu %22,7 ( $r=0,227$ ,  $p=0,000$ ), okul çalışmalarının kontrolü ve ilişkililiği alt boyutunu %20,8 ( $r=0,208$ ,  $p=0,000$ ), öğrenme için akran desteği alt boyutunu %23,1 ( $r=0,231$ ,  $p=0,000$ ) ve öğrencinin okula bağlılığı ölçeği genel skorunu %30,8 ( $r=0,308$ ,  $p=0,000$ ) oranında pozitif yönde (olumlu yönde) etkilemektedir.

Arkadaşlarım alt boyutu; öğrenme için aile desteği alt boyutunu %19,2 ( $r=0,192$ ,  $p=0,000$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunu %20,3 ( $r=0,203$ ,  $p=0,000$ ), geleceğe yönelik akademik istekler ve amaçlar alt boyutunu %17,1 ( $r=0,171$ ,  $p=0,000$ ), okul çalışmalarının kontrolü ve ilişkililiği alt boyutunu %13,1 ( $r=0,131$ ,  $p=0,000$ ), öğrenme için akran desteği alt boyutunu %23,4 ( $r=0,234$ ,  $p=0,000$ ) ve öğrencinin okula bağlılığı ölçeği genel skorunu %21,5 ( $r=0,215$ ,  $p=0,000$ ) oranında pozitif yönde (olumlu yönde) etkilemektedir.

Öğretmenlerim alt boyutu; öğrenme için aile desteği alt boyutunu %23,9 ( $r=0,239$ ,  $p=0,000$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunu %40,3 ( $r=0,403$ ,  $p=0,000$ ), geleceğe yönelik akademik istekler ve amaçlar alt boyutunu %22,6 ( $r=0,226$ ,  $p=0,000$ ), okul çalışmalarının kontrolü ve ilişkililiği alt boyutunu %23,3 ( $r=0,233$ ,  $p=0,000$ ), öğrenme için akran desteği alt boyutunu %20,3 ( $r=0,203$ ,  $p=0,000$ ) ve öğrencinin okula bağlılığı ölçeği genel skorunu %33,0 ( $r=0,330$ ,  $p=0,000$ ) oranında pozitif yönde (olumlu yönde) etkilemektedir.

Algılanan sosyal destek ölçeği genel skoru; öğrenme için aile desteği alt boyutunu %36,6 ( $r=0,366$ ,  $p=0,000$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunu %37,6 ( $r=0,376$ ,  $p=0,000$ ), geleceğe yönelik akademik istekler ve amaçlar alt boyutunu %27,1 ( $r=0,271$ ,  $p=0,000$ ), okul çalışmalarının kontrolü ve ilişkililiği alt boyutunu %24,7 ( $r=0,247$ ,  $p=0,000$ ), öğrenme için akran desteği alt boyutunu %27,1 ( $r=0,271$ ,  $p=0,000$ ) ve öğrencinin okula bağlılığı ölçeği genel skorunu %37,5 ( $r=0,375$ ,  $p=0,000$ ) oranında pozitif yönde (olumlu yönde) etkilemektedir.

Algılanan sosyal destek ve alt boyutları dışsal motivasyon alt boyutu ile istatistik anlamlı ilişkili değildir ( $p>0,05$ ). Bu alt boyut dışında kalan diğer alt boyutlar ve algılanan sosyal destek öğrencinin okula bağlılığını olumlu yönde etkilenmektedir. Algılanan sosyal destek arttıkça okula bağlılık da olumlu yönde etkilenmektedir.

#### **Tablo 4. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum ve Öğrencinin Okula Bağlılığı İlişki Analizi**

		Öğrenme İçin Aile Desteği	Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	Geleceğe Yönelik Akademik İstekler ve Amaçlar	Okul Çalışmalarının Kontrolü ve İlişkililiği	Öğrenme İçin Akran Desteği	Dışsal Motivasyon	Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği Genel Skor
Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Genel Skor	r	0,226*	0,305*	0,319**	0,323*	0,193*	0,086*	0,345*
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000

\*0,05 için anlamlı ilişki



Mesleki eğitime yönelik tutum ölçeği genel skoru; öğrenme için aile desteği alt boyutunu %22,6 ( $r=0,226$ ,  $p=0,000$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri alt boyutunu %30,5 ( $r=0,305$ ,  $p=0,000$ ), geleceğe yönelik akademik istekler ve amaçlar alt boyutunu %31,9 ( $r=0,319$ ,  $p=0,000$ ), okul çalışmalarının kontrolü ve ilişkililiği alt boyutunu %32,3 ( $r=0,323$ ,  $p=0,000$ ), öğrenme için akran desteği alt boyutunu %19,3 ( $r=0,193$ ,  $p=0,000$ ), dışsal motivasyon alt boyutun %8,6 ( $r=0,086$ ,  $p=0,002$ ) ve öğrencinin okula bağlılığı ölçeği genel skorunu %34,5 ( $r=0,345$ ,  $p=0,000$ ) oranında pozitif yönde (olumlu yönde) etkilemektedir. Mesleki eğitime yönelik tutum arttıkça öğrencinin okula bağlılığı olumlu yönde etkilenmektedir.

## 6. REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Araştırma kapsamında öğrenciler tarafından algılanan sosyal destek boyutunun (bağımsız değişken) ve mesleki eğitime yönelik tutumun (bağımsız değişken) okula bağlılık boyutuna (bağımlı değişken) etkisinin belirlenmesi amaçlı regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analizi kapsamında elde edilen katsayıların yorumlanabilir bir özelliğe sahip olabilmesi için yapılan t test sonunda H1, F testi H1 ve R2 belirginlik katsayılarının yüksek olmasının yanında; hata payının normal dağılıma uyması, otokorelasyonun söz konusu olmaması, heteroskedasite bulunmaması gibi temel varsayımların sağlanması gerekmektedir. Ancak söz konusu koşullar sağlandığı zaman katsayıların hem güvenilir hem de yorumlanabilir nitelikte olacağı öngörülmektedir. Varsayımların sağlanması amaçlı Newey-West algoritması ile çözümler gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 5. Algılanan Sosyal Desteğin Okula Bağlılığa Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişken	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış	t istatistiği	P
	$\beta$	Std. Hata	$\beta$		
Sabit	120.169	3.406		35.284	.000*
Algılanan Sosyal Destek	.407	.027	.497	15.021	.000*
$R^2 = 0.498$ $F_{hesap} = 29.50$ $F_{anlamlılık} = 0.000$ , Harvey test ( $p$ ) = 0.107, LM test ( $p$ ) = 0.138 Jarque-Bera ( $p$ ) = 0.227					

**Bağımlı Değişken: OKULA BAĞLILIK**, \*0.05 için anlamlı değişken

Tablo 5'te ulaşılan bulgular yorumlandığında; regresyondaki denklemin sağlandığı ve öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde sosyal destek algısının olumlu yönde/pozitif etkiye sahip olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Öğrenciler tarafından algılanmış olan sosyal destek düzeyinin toplam varyansı %49.8 düzeyinde açıkladığı göze çarpmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerde algılanan sosyal desteğin bir birim düzeyinde artış göstermesinin okula bağlılığı da 0.497 birim arttırdığı belirlenmiştir.

Modelin sınanma sürecinde elde edilen sonuçlara ilişkin normallik test skorları incelendiğinde; Jarque-Bera testiyle sınanmanın yapıldığı görülmekte, veriler normal dağılım sergilemediği ( $p > 0.05$ ) için H0 hipotezinin kabul edilmesi gerektiği görülmektedir. Otokorelasyon sınavında uygulanan LM testi sonucunda da otokorelasyonun bulunmadığı ( $p > 0.05$ ) görülmüş ve H0 hipotezi kabul edilmiştir. Heteroskedasite problemi sınanma sürecinde ise Harvey testinden faydalanılmıştır. Harvey



testi sonucunda da H0 hipotezi kabul edilmiştir. Bu bağlamda varsayımların sağlandığı ve geliştirilmiş olan modelin yorumlamaya uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 6. Mesleki Eğitime Yönelik Tutumun Okula Bağlılığa Etkisine Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişken	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış	t istatistiği	p
	$\beta$	Std. Hata	$\beta$		
Sabit	109.882	3.017		36.423	.000*
Mesleki Eğitime Yönelik Tutum	.322	.024	.459	13.560	.000*
$R^2 = 0.461$ $F_{hesap} = 25.23$ $F_{anamlılık} = 0.000$ , Harvey test (p) = 0.128, LM test (p) = 0.151 Jarque-Bera (p) = 0.235					

Bağımlı Değişken: OKULA BAĞLILIK, \*0.05 için anlamlı değişken

Tablo 6’da yer alan regresyon analizi bulguları değerlendirildiğinde; mesleki eğitime yönelik tutum düzeyi ile araştırmanın örneklem grubunu meydana getiren öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri arasında hem pozitif yönde hem de anlamlı düzeyde ilişkinin olduğu göze çarpmaktadır ( $p < 0.05$ ). Mesleki eğitime yönelik tutum okula bağlılık davranışını  $R^2 = \%46.1$  açıklama gücüne sahiptir. Mesleki eğitime yönelik tutum düzeyi bir birim arttığında okula bağlılık düzeyindeki artışın 0.459 birim olduğu görülmektedir.

Tablo 4.35’te yer alan tahmin sonuçları değerlendirildiğinde hata payının normal dağılım sağladığı görülmekte olup ( $p = 0.235$ ), bulgularda otokorelasyonun olmadığı tespit edilmiştir (LM test ( $p = 0.151$ )). Bunun yanında elde edilen bulgunun homoskedasiteyi sağladığı görülmekte (Harvey test ( $p = 0.128$ )), varsayımın sağlandığı ve modelin yoruma uygun olduğu görülmektedir.

Regresyon analizleri sonucunda, algılanan sosyal destek ve mesleki eğitime yönelik tutum algıları arttıkça öğrencilerin okula bağlılığı pozitif yönde (olumlu) etkilenmektedir. Katsayı büyüklüklerine bakıldığında, okula bağlılık üzerinde en etkili ( $B = 0.497$ ) ile algılanan sosyal destek olmuştur. Daha sonra mesleki eğitime yönelik tutum ( $B = 0.459$ ) gelmektedir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri ile okula bağlılık düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri arttıkça okula bağlılıklarının da yükseldiği tespit edilmiştir. Literatürde yer alan çalışma sonuçları da ulaşılan bu bulguları desteklemektedir. Lise öğrencileri üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça okula bağlılıklarının da yükseldiği rapor edilmiştir (Turgut, 2015). Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerde algılanan sosyal destek ile okula bağlılık arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Özellikle aileden algılanan sosyal destekten ziyade, arkadaş çevresinden algılanan sosyal desteğin okula bağlılığı daha fazla arttırdığı tespit edilmiştir (Tuğrul, 2021). Bu konuda yapılan bir çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin büyük bir bölümünün almış oldukları eğitimi yetersiz





gördükleri, bunun yanında aldıkları eğitimin iş yaşamına hazırlanma için yeterli olmadığı görüşünde birleştikleri bulunmuştur. Aynı çalışmada öğrencilerin meslek lisesi yaşamları boyunca alacakları sosyal desteğin kişisel gelişimlerine katkı sağlayacağı belirtilmiştir (Bülbül, 2014).

Lise öğrencileri üzerinde bu konuda yapılan bir çalışmada 10. ve 11. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerde algılanan sosyal destek ve özyeterlik düzeyi ile okula bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmaya 306 kadın ve 317 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin algılanan sosyal destek ve özyeterlik düzeyleri ile okula bağlılıkları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Mengi, 2011). Lise öğrencileri üzerinde yürütülen başka bir çalışmada öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmada algılanan sosyal destek ile okula bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuş, bu kapsamda öğrencilerin sosyal destek algıları yükseldikçe okula bağlılıklarının da arttığı tespit edilmiştir (Yavrutürk, 2019).

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları ile okula bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlara göre, öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları yükseldikçe okula bağlılıklarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde mesleki eğitime yönelik tutum düzeyi yüksek olan öğrencilerin meslek lisesine devam etme istek ve motivasyonlarının yüksek olmasının yattığı düşünülebilir. Bunun yanında öğrencilerin eğitim aldıkları kurumlara ilişkin okul iklimi algısının olumlu olmasının da okula bağlılıklarını arttıran bir unsur olduğu düşünülebilir. Literatürde yer alan çalışmalarda ulaşılan bulgular da bu görüşü desteklemektedir (Pehlivan, 2020). Çalışmada, regresyon analizinden elde edilen sonuçlar algılanan sosyal destek ve mesleki eğitime yönelik tutum algıları arttıkça öğrencilerin okula bağlılığının pozitif yönde etkilendiğini ortaya koymaktadır. Katsayı büyüklüklerine bakıldığında, okula bağlılık üzerinde en etkili ( $B=0.497$ ) ile algılanan sosyal destek olmuştur. Daha sonra ise mesleki eğitime yönelik tutumun ( $B=0.459$ ) geldiği görülmektedir.

Çalışmada, öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerine ilişkin bulgular incelendiği zaman, aileden, arkadaş çevresinden ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre öğrencilerin sosyal destek algılarının düşük olmadığı görülmektedir. Bunun temel nedenlerinin başında ergenlik döneminden itibaren bireyin sosyal yönünün ve sosyal çevre ile ilişkilerinin gelişmesinin yattığı düşünülebilir. Yaş ortalaması 13-18 arasında bulunan ergenler üzerinde yapılan benzer bir çalışmada da sosyal destek algısının yüksek olduğu bulunmuş, en fazla sosyal destek sağlayan grupların başında öğretmenler ile yakın arkadaş çevresinin geldiği bulunmuştur (Bayoğlu ve Purutçuoğlu, 2010).

Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Söz konusu farklılığın arkadaş desteği alt boyutunda olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan sonuçlara göre, kız öğrencilerin algıladıkları akran desteğinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde daha sosyal ve atılgan bir yapıya sahip olmalarının yattığı düşünülebilir. Yapılan benzer çalışma sonuçları da kadın ve erkek öğrencilerde algılanan sosyal destek düzeyinin birbirinden farklı olduğunu göstermektedir (Dursun ve Özkan, 2020). Bayoğlu ve Purutçuoğlu (2010) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyinin kız öğrenciler lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir.



Turgut (2015) tarafından yapılan çalışmada da lise öğrencilerinde cinsiyet değişkeninin algılanan sosyal destek üzerinde önemli bir belirleyici olduğu rapor edilmiştir.

Araştırma kapsamında ele alınan bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler değerlendirildiği zaman öğrencilerin sosyal destek algıları ile mesleki eğitime yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları arttıkça okula bağlılık düzeylerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulguların genel olarak literatür ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Araştırmada ulaşılan bulgular göz önünde bulundurulduğu zaman meslek lisesi öğrencilerinin okula bağlılıklarının artırılması için sosyal destek sağlanması ve mesleki eğitimin özendirilmesi gerektiği söylenebilir.

### Öneriler

- Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde yapılan güncellemelerle mesleki ve teknik eğitimde alan seçiminin gerçekleştiği sınıf düzeyi farklılık gösterebilmektedir. Alan seçiminin dokuzuncu sınıfın başında yapılması ortaokul öğreniminde yetersiz mesleki yönlendirme ile mesleki eğitime gelen öğrenciler için dezavantaj oluşturmaktadır. Yaşanabilecek dezavantajın önüne geçilebilmesi ve mesleki eğitimden alınacak verimin artmasına katkı sağlaması için mesleki eğitimde alan seçiminin dokuzuncu sınıfın sonunda gerçekleşmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Mesleki ve teknik eğitim alacak öğrencilerin okul türünü tanıyarak bilinçli ve hedefli tercih yapmalarının sağlanmasının hem öğrencilerin kendilerine uygun meslek alanına yerleşmelerine hem de mesleki eğitimden alınan verimin artmasına katkı sağlayacaktır. Bu durum ortaöğretim öncesi kademelerde meslek seçimi ve lise tercihleri konusunda yapılan çalışmaların niteliğinin artırılmasının önemini ortaya koymaktadır. Bu açıdan mesleki eğitim hakkında bilgilendirme çalışmaları, erken dönemde ve planlı yapılmalıdır.
- Okullarda dokuzuncu sınıf düzeyinde gerçekleştirilen Rehberlik faaliyetlerinden biri öğrencilerin okula uyumunu ve devamlılığını güçlendirecek oryantasyon çalışmalarıdır. Okula yeni başlayan öğrencilere kapsamlı bir şekilde sunulacak oryantasyon çalışmasının öğrencilerin okula bağlılığını pekiştirici nitelikte olacağı düşünülmektedir.
- Mesleki ve teknik eğitimin ne olduğu, amacı, kapsamı ve çıktıları hakkında bilgi sahibi olan öğrenciler, öğrenim sürecinde hedef belirleme konusunda farkındalık sahibi olacaktır. Bu bakımdan oryantasyon çalışmaları, Rehberlik Servisi yanısıra okullarda bulunan meslek bölümü öğretmenlerinin çalışmaları ile zenginleştirilmelidir. Çalışmaların okula bağlılığı güçlendireceği düşünülmektedir.
- Mesleki ve teknik eğitim sürecinde öğrencilerin yetenek ve ilgileri doğrultusunda uygun alanlara yerleştirilmesine katkı sağlayacak ölçme-değerlendirme sistemlerinin uygulanması, öğrencilerin okula bağlılığının artırarak mesleki eğitimin niteliğine katkı sunacaktır.
- Mesleki ve teknik eğitim sürecinde tüm sınıf düzeylerini kapsayacak şekilde öğrencilerin alanlarıyla ilgili iş sahalarını daha yakından tanıyabilecekleri mesleki gezilerin ve etkinliklerin yapılması, öğrencilerin okula bağlılığını ve kariyer planlama sürecini destekleyecektir.
- Mesleki ve teknik eğitimde yer alan staj uygulamasının öğrencilerin alanlarıyla ilgili öğrenmelerini deneyimleyebileceği şekilde nitelikli olmasının mesleki eğitim alan öğrencilerin kendilerini geliştirme, iş yaşamına hazırlık sağlamaları



ve aldıkları eğitim sürecinde motivasyonlarını artırma açısından önemli payı bulunmaktadır. Bu bağlamda mesleki eğitimin parçası olan staj uygulamasının niteliğinin arttıracak çalışmaların yürütülmesinin öğrencilerin okula bağlılık geliştirmeleri açısından faydası olacağı düşünülmektedir.

- Mesleki eğitimin uygulama kısmını okul ortamında zenginleştirecek öğretimsel faaliyetlerin artırılmasının okula bağlılığı geliştirileceği düşünülmektedir.
- Mesleki eğitime dönük gerçekçi görüşlerin toplum tarafından benimsenebilmesi için öğrenciyle birlikte eğitim sistemine dahil olan her bireye dönük bilgilendirici çalışmaların yapılması yoluyla mesleki eğitimin önemi konusundaki farkındalığın oluşturulması ve geliştirilmesi sağlanmalıdır.
- Mesleki eğitimin akademik başarısı düşük olan öğrencilerin seçtiği veya tercihleri dışında öğrenim görmek zorunda oldukları bir okul türü olduğu algısı, mesleki eğitime yönelik tutumun olumsuz olmasına neden olmaktadır. Bu açıdan mesleki eğitime yönelik öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyecek ve mesleki eğitimin tercih edilirliliğini arttıracak çalışmaların planlanmasının faydalı olacağına inanılmaktadır.
- Mesleki ve teknik eğitim alan öğrencilerin meslekleri hakkında güncel gelişmeleri takip edecekleri bilgi ağlarının oluşturulması ve geliştirilmesi yoluyla mesleki kazanımlarını arttırmaları desteklenebilir.
- Eğitim-öğretim sürecinde meslek seçimine dair gelişimsel görevler erken dönemlerde başlamakta ve lise öğreniminin sonuna kadar devam etmektedir. Gençlerin hayatlarıyla ilgili verecekleri bu önemli kararda onları sağlıklı bir şekilde yönlendirecek, seçimlerini kolaylaştıracak sosyal desteğe ihtiyaçları vardır. Bu bakımdan ailelerin, öğretmenlerin ve hayatlarında değer verdikleri yetişkinlerin gençlere destek olması oldukça önem taşımaktadır. Anne babaların ergenin gelecek planlarında etkin yönlendirme yapabilecekleri becerilerin kazandırılacağı rehberlik çalışmaları planlanabilir.
- Araştırma sonuçları, ailelerinden yeterli sosyal desteği alan gençlerin daha uyumlu olduklarını, psikolojik anlamda daha güçlü olduklarını, sağlıklı akran ilişkileri geliştirdiklerini, riskli davranışlar gösterme eğilimlerinin düşük olduğunu, akademik başarı düzeylerinin ve okula bağlılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal desteğin, hem kendisi hem de toplum için mutlu ve başarılı bireylerin yetişmesinde önemli bir rol üstlendiği görülmektedir. Bu açıdan mesleki ve teknik eğitim sürecinde gençlerin aileleri, öğretmenleri ve arkadaşlarından alacakları sosyal desteği güçlendirecek toplumsal düzeyde ve MEB düzeyinde okullarda uygun planlamaların yapılması ve çalışmaların yürütülmesi hem gençlerin gelişimine hem de mesleki eğitim sürecine önemli katkılar sunacaktır.
- Mesleki eğitime yönelik tutumla ilgili araştırmaların literatürde eksik olduğu görülmüştür. Bu alanda yapılacak yeni araştırmaların alana katkısı olacağı düşünülmektedir.

## REFERENCES

- AÇILAN, B. A. ve ÖZGENEL, M. (2021). “Öğretmen Yakınlık Davranışlarının Öğrencilerin Okula Bağlılık Düzeylerine Etkisi: Lise ve Ortaokul Karşılaştırması”, **EducationSciences**, cilt 16, sayı 1, ss.1-16.



- AKSOY, H. (2013). “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Ortaöğretimin Eleştirel Bir Analizi”, **Mülkiye Dergisi**, cilt 37, sayı 2, ss.53-74.
- ALKAN, C. ve DOĞAN, H. (1976). “Mesleki ve Teknik Eğitim İçin Ana Plan Esasları”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt 9, sayı 1, ss.25-72.
- BAŞER, Z. (2006). “Aileden Algılanan Sosyal Destek ile Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Atatürk Üniversitesi.
- BIRCH, S. & LADD, G. (1997). “The Teacher Childrelation shipand Children’s Early School Adjustment”, **Journal of School Psychology**, Sayı 35, ss.61-79.
- BREWSTER, A. B. & BOWEN, G. L. (2004). “Teacher Support and the School Engagement of Latino Middle and High School Students at Risk of School Failure”, **Child and Adolescent Social Work Journal**, Sayı 21, ss.47-67.
- COHEN, S., & SYME, S. L. (Eds.). (1985). **Social Support and Health**, Academic Press.
- COHEN, S. & WILLS, T.A. (1985). “Stress, Social Support and the Buffering Hypothesis”. **Psychological Bulletin**, Cilt 98, Sayı 2, 310-357.
- CONNELL, J. P. & WELLBORN, J. G. (1991). “Competence, Autonomy and Relatedness: A Motivational Analysis of Self-System Processes”, 23. Hillsdale, N. J.; Lawrence Erlbaum Assoc.
- DEMARAY M. K. & MALECKİ C. K. (2002). “The Relationship Between Perceived Social Support and Maladjustment for Students at Risk”, **Psychology in the Schools**, Cilt 39, Sayı 3, ss.305-316.
- FINN, J. D. & ROCK, D. A. (1997). “Academic Success among Students at Risk for School Failure”, **Journal of Applied Psychology**, Cilt 82, Sayı 2, ss.221.
- FINN, J. D. & VOELKL, K. E. (1993). “School Characteristics Related to Student Engagement”, **The Journal of Negro Education**, Cilt 62, Sayı 3, ss.249-268.
- FREDRICKS, J. A., BLUMENFELD, P. C. & PARIS, A. H. (2004). “School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence”, **Review of Educational Research**, Sayı 74, ss.59-109.
- HOŞGÖRÜR, V. ve TAŞTAN, N. (2007), **Eğitim Bilimine Giriş, 9. Bölüm (s. 281-306)**, Editör; Özcan Demirel, Zeki Kaya, Pegem A Yayıncılık, ISBN: 975-6802-54-5, 2. Baskı, Mart 2007.
- İHTİYAROĞLU, N. ve DEMİR, E. (2015). “Farklı Denetim Odağına Sahip Öğrencilerin Okula Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi”, **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**, cilt 7, sayı 3, ss.282-296.1
- JIMERSON, R. S., CAMPOS, E. & GREIF, L. J. (2003). “Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms”, **The California School Psychologist**, Sayı 8, ss.7-27.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1985). **İnsan ve İnsanlar**, İstanbul, Beta Yayınevi.
- KALAYCI, H. ve ÖZDEMİR, M. (2013). “Lise Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algılarının Okul Bağlılıkları Üzerine Etkisi”, **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 33, sayı 2, ss.293-315.
- KALKAN, Ö. K. (2014). “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, **Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 4, sayı 1, ss.117-128.



- KILINÇ, M. (2016). **Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim Tarihi (1886-1986)**, Ankara, Pegem Akademi, 1. Baskı.
- KINCAL, R. (2006). **Eğitim Bilimine Giriş**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı.
- KLEM, A. M. & CONNELL, J. P. (2004). “Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement”, **Journal of School Health**, Cilt 74, Sayı 7, ss.262-273.
- KOÇAK, S. ve AY, M. H. (2020). “Lise Öğrencilerinin Demokratik Okul Kültürü Algısı ile Akademik İsteklilikleri Arasındaki İlişkide Okul Bağlılığının Aracı Rolü”, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 17, sayı 1, ss.959-990.
- KOZAKLI, H. (2006). “Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması”, (Yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin Üniversitesi.
- LEITHWOOD, K., & JANTZI, D. (2000). “Principal and Teacher Leadership Effects: Areplication”, **School Leadership and Management**, Cilt 20, Sayı 4, ss.415-434.
- MADDOX, S. J., & PRINZ, R. J. (2003). “School Bonding in Children and a Adolescents: Conceptualization Assessment, and Associated Variables”, **Clinical Child and Family Psychology Review**, Cilt 6, Sayı , ss.31-49.
- MCNEELY, C. & FALCI, C. (2004). “School Connectedness and the Transition into and out of Health-Risk Behavior among Adolescents: A Comparison of Social Belonging and Teacher Support”, **Journal of School Health**, Cilt 74, Sayı 7, ss.284-292.
- NEWMANN, F. (1992). “Higher-Order Thin King and Prospects for Classroom Thought Fullness”, Student Engagement and Achievement in American Scondary Schools, New York: **Teachers Collegepress**.
- OĞUZKAN, A.F. (1993). **Eğitim Terimleri**, Ankara, Gül Yayınevi.
- ÖNEN, E. (2014). “Öğrencinin Okula Bağlılığı Ölçeği: Türk Ortaokul ve Lise Öğrencileri için Uyarlama Çalışması”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, cilt 5, sayı 42, ss.221-234.
- ÖZABACI, N. ve ERKAN, Z. (2017). **Aile Danışmanlığı Kuram ve Uygulamalara Genel Bir Bakış**, Ankara, Pegem Akademi, 3. Baskı.
- SHIN, R., DALY, B., & VERA, E. (2007). “The Relationships of Peer Norms, Ethnic Identity, and Peer Support to School Engagement in Urban Youth”, **Professional School Counseling**, 10(4), 379-388.
- SINCLAIR, M. F., HURLEY, C.M., Evelo, D. L., CHRISTENSON, S. L. & THURLOW, M.L. (2001). “Making Connections That Keep Students Coming to School”, **Preventing problem behaviors: A handbook of successful prevention strategies**, ss.162-182.
- STEİNBERG, L. (2007). **Ergenlik**, Ankara, İmge Kitabevi, 1. Baskı.
- STEİNBERG, L. (2020). **Ergen Çocuğunuz ve Siz**, Ankara, İmge Kitabevi, 1. Baskı.
- SÜN BÜL, Z. (2020), “**Psikolojik Testler**” **İlkeler, Uygulama ve Tanıtım, 9. Bölüm Değer, İlgi ve Tutumların Ölçülmesi**, Editörler; Yasemin Yavuzer, Zeynep Karataş, Pegem Akademi Yayıncılık, ISBN: 978-605-241-809-3, 2. Baskı, Ekim 2020.
- THOITS, P. A. (1986). “Social Support as Coping Assistance”, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, Cilt 54, Sayı 4, ss.416-423.
- WEINSTEIN, C. & MAYER, R. (1986). “The Teaching of Learning Strategies”, **Handbook of Research on Teaching and Learning**, Cilt 3, ss.315-317.





- WILLMS, J. D. (2003). “Student Engagement at School: A Sense of Belonging and Participation”, **Results from PISA 2000**. Paris: OECD.
- YAVUZER, H. (2016). **Ana-Baba ve Çocuk**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 26. Baskı
- YAVUZER, H. (2018). **Gençleri Anlamak**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 10. Baskı.
- YAZICIOĞLU, Y. ve ERDOĞAN, S. (2004). **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, Ankara, Detay Yayıncılık.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2009). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 17. Baskı.
- YILDIRIM, İ. (2004). “Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Revizyonu”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 17, ss.221-236.
- YILDIRIM, İ. (1997). “Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliliği ve Geçerliliği”. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, sayı 13, ss.81-87.
- ZAIMOĞLU, S. (1991). “Adolesanlarda Toplumsal Destek Algısı”, (Uzmanlık Tezi), Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Akdeniz Üniversitesi.