



The Relationship between Teachers' Classroom Management Competences and Students' Perceptions of Alienation to School

Yener AKMAN¹

Keywords
classroom
management,
school alienation,
secondary school,
student.

Abstract

Teachers' classroom management competencies are thought to have an impact on students' attitudes towards school. It is stated that adequate teacher approaches both in terms of expertise and pedagogical field are positively developed for students' academic and behavioral outcomes. Today, the concept of alienation to school, which is thought to be related to teachers' classroom competence, draws attention. In this study, the relationship between teachers' classroom management competences and students' perception of alienation to school was investigated. In the study the relational survey model was used, the data were collected in quantitative ways and analyzed statistically. The study was conducted in 2018-2019 academic year. 841 secondary school students who is studying in Altındağ in Ankara participated in the study. The research data were obtained by "Classroom Management Scale" and "School Alienation Scale". The results indicated that there were negative, moderate or low and significant relationships between the variables. In addition, it was found that all of the teachers' classroom management dimensions (human management, course management and behavior management) significantly predicted students' weakness, meaninglessness and social distance dimensions. In addition, it was determined that only the course management dimension predicted the irregularity dimension significantly.

Article History

Received
21 Nov, 2020
Accepted
24 Dec, 2020

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri ile Öğrencilerin Okula Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki

Anahtar Kelimeler

sınıf yönetimi,
okula
yabancılaşma,
ortaokul, öğrenci.

Özet

Öğretmenlerin sahip oldukları sınıf yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin okula yönelik tutumlarını etkilediği düşünülmektedir. Gerek uzmanlık gerekse pedagojik alan açısından yeterli öğretmen yaklaşımlarının öğrencilerin akademik ve davranışsal çıktılarını olumlu olarak geliştirdiği belirtilmektedir. Günümüzde ise öğretmenlerin sınıf yönetim yeterliliği ile ilgili olduğu düşünülen okula yabancılaşma kavramı dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile öğrencilerin okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada veriler nicel yollarla toplanmış ve istatistiksel olarak çözümlenmiştir. Çalışmaya 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan 841 ortaokul

¹ Corresponding Author. ORCID: 0000-0002-6107-3911. Dr. Öğr. Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, yenerakman@sdu.edu.tr

Makale Geçmişi
Alınan Tarih
21 Nov, 2020
Kabul Tarihi
24 Dec, 2020

öğrencisi katılmıştır. Çalışma verileri “Sınıf Yönetimi Ölçeği” ve “Okula Yabancılaşma Ölçeği” ile toplanmıştır. Bulgular, değişkenler arasında negatif yönde orta ya da düşük ve anlamlı ilişkiler olduğunu işaret etmiştir. Ek olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi boyutlarının tamamının (insan yönetimi, ders yönetimi ve davranış yönetimi) öğrencilerin güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık boyutlarını anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca kuralsızlık boyutunu sadece ders yönetimi boyutunun anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir.

1. Giriş

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliği etkili öğretimin önemli unsurlarından biri olarak görülebilir. Bu sayede öğretmenler sınıf içinde etkinlik ve davranış yönetimi sürecini daha etkili işleterek istenmeyen öğrenci davranışlarını da azaltabilir. Son yıllarda sınıf içerisinde uygulanan öğretim etkinlikleri ve öğretmen davranışları üzerine çok sayıda çalışma gerçekleştirildiği görülmektedir (Babaoğlu ve Korkut, 2010; Lee ve Vlack, 2018; Scott, 2017). Özellikle öğretmenlerin eğitsel zamanlarının çoğunluğunu istenmeyen öğrenci davranışları ile mücadele ederek geçirdikleri düşünüldüğünde araştırmalar daha anlamlı olmaktadır (Scott, 2017). Bu araştırmaların nihai hedefinin öğretim etkililiğinin artırılması ve davranışsal niteliğin istenilen düzeye yükseltilmesi olduğu ifade edilebilir. İstenmeyen öğrenci davranışları arasında okula yabancılaşmayı da belirtebiliriz. Öğrencilerin okulda bulunmaktan zevk almaması, okulun anlamsızlığına ve geleceğine bir katkı sağlamayacağına olan inancı okula yabancılaşma olarak kavramsallaştırılmıştır (Sidorkin, 2004). Öğrencilerin okula bağlılıklarının artırılması ise başta sınıf içi ilişkiler olmak üzere tüm okula yayılan olumlu bir iklim ile sağlanabilir. Okulda öğretim lideri olarak görülen öğretmen ise özellikle sınıf yönetimi yeterlilikleriyle bu sürecin sağlıklı işleminde önemli bir rol oynamaktadır. Alanyazında sınıf yönetimi üzerine yapılan tanımlamalarda sınıf içi çevresel düzenlemeler, öğrencilerin davranışsal süreçleri ya da tüm süreci bir bütün içerisinde ele alan yaklaşımlar olduğu görülmüştür. Doyle (1986), sınıf yönetiminin başarılı bir öğretim için ön şart olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, sınıf ortamının da nitelikli öğretimi etkileyen önemli unsurlar arasında sayılabileceğini vurgulamıştır. Evertson (1994) sınıf yönetimini, öğretimde çeşitli unsurları düzenleyebilme becerisi olarak tanımlamıştır. Bu unsurlar arasında öğrencilerle etkileşim, motivasyon sağlama, rahat bir sınıf ortamı oluşturma, öğretim etkinlikleri düzenleme ve öğrenci davranışlarını yönetme becerileri gösterilebilir. Ek olarak, Darling-Hammond (2000) da, öğretmenlerin öğrenci üzerinde etkili olabilmesi için güçlü bir kişiliğe sahip olmaları gerektiğini işaret etmiştir.

Etkili sınıf yönetimi nitelikli öğretimin sağlanmasında önemli bir unsur olarak belirtilmiştir (Oliver ve Reschly, 2007). Wang, Haertel ve Walberg (1993) de, yaptıkları meta-analiz çalışmasında, öğrenme sürecinin temelinde iyi bir sınıf yönetimi ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin yattığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin sorunlu davranışlarının ve sınıf düzensizliğinin azaltılmasında, öğrencilerin derse katılımının sağlanmasında ve daha yüksek sosyal, akademik ve duygusal yeterliliği teşvik etmede öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri göze çarpmaktadır (Musser, Bray, Kehle ve Jenson, 2001; Reinke, Herman ve Dong, 2018; Stronge, Ward ve Grant, 2011). Aksi takdirde, olumsuz öğretmen-öğrenci ilişkisi, istenmeyen davranışlar ve düşük akademik başarı ile karşılaşılabilir

(Reinke ve Herman, 2002; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2004). Sınıf yönetimi yeterliliği daha zayıf olan öğretmenlerin sınıflarında öğrenciler arası saldırganlık ve dışlanma ile akran reddi davranışlarının daha yaygın olduğu görülmüştür (Kellam, Ling, Merisca, Brown ve Jalongo, 1998). Buna karşılık sınıf yönetim yeterliliği gelişmiş öğretmenlerin hem akademik hem de sosyal açıdan daha olumlu sonuçlara ulaştıkları işaret edilmiştir (Webster-Stratton, Reid ve Stoolmiller, 2008).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliği kazanmalarına yönelik öncelikle aday öğretmenlik sürecinde eğitim bilimlerine yönelik çeşitli dersler aldıkları görülmektedir (YÖK, 2018). Bunlar arasında başta sınıf yönetimi, öğretim ilke ve teknikleri, özel öğretim yöntemleri, rehberlik vb. gibi dersler sayılabilir. Görev sürecinde ise zaman zaman hizmet-içi eğitimlerle bilgileri güncellenmekte ve yeni eğitimsel yaklaşımlar öğrenilmektedir. Özellikle uluslararası alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerinin yükseltilmesine özen gösterilmektedir (Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers ve Sugai, 2008). Bu kapsamda farklı yaş grupları için çeşitli programlar düzenlendiği belirtilebilir. Örneğin, İnanılmaz Yıllar Sınıf Yönetimi Programında (The Incredible Years Classroom Management Program) (İYSYP), uzman eğiticiler rehberliğinde öğretmenler küçük gruplar halinde sınıf yönetimi uygulamaları gerçekleştirirler (Simonsen ve diğ., 2008). Bu uygulamalarda öğretmenler proaktif davranış yönetimi stratejilerini öğrenirler. Bu stratejiler ile sorunlu davranışlar ortaya çıkmadan önleme, öğrencilerin sorunlarını azaltma ve çözme, öğrencilerin sosyal yetkinliğini artırma ve onları katılıma teşvik etmeye yönelik yaklaşımları benimserler (Webster-Stratton ve diğ., 2004). Bu program üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda İYSYP eğitimi alan öğretmenlerin öğretim sürecinde daha etkili oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin daha az istenmeyen davranışlar ve daha olumlu akademik ve sosyal çıktılar sergiledikleri görülmüştür (Hutchings, Martin-Forbes, Daley ve Williams, 2013).

Sınıf yönetimi hakkındaki çalışmalar incelendiğinde geniş bir bakış açısıyla kavramın irdelendiği görülmüştür. Kimi araştırmacılar geçerli-güvenilir bir ölçme aracı geliştirirken-uyarlarken (Dinçer ve Akgün, 2015; Özcan ve Gülözer, 2017; Yalçinkaya ve Tonbul, 2002) kimileri de iş doyumu (Akın ve Koçak, 2007), özyeterlik inancı (Babaoğlan ve Korkut, 2010), demokratik değerler (Yılmaz, 2011), öğretmen-öğrenci kaygısı (Morton, Vesco, Williams ve Awender, 1997), istenmeyen davranışlar (Bru, Stephens ve Torsheim, 2002), duygusal emek (Lee ve Vlack, 2018) ve öğrenci motivasyonu (Schiefele, 2017) gibi çeşitli değişkenler ile olan ilişkisini çözümlenmiştir. Öğrencinin sınıf içerisinde karşılaştığı gerek çevresel etmenlerden kaynaklanan unsurlar gerekse öğretmenin psikolojik yapısı ve eğitsel yeterliliği öğrencinin okula bağlılığını olumlu etkilemektedir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Sınıf ve okul ortamında değinilen özelliklerin olmaması ya da yetersiz düzeyde olması ise öğrencinin okulda mutlu olmamasına, okulda vakit geçirmek istememesine ve zamanla okuldan uzaklaşarak okula yönelik bir yabancılaşma süreci içerisine girmesine neden olabilir.

Yabancılaşma psikolojik, sosyolojik ve eğitimsel kökleri olan bir kavramdır. 1960'lı yıllarda sosyolojik bir kavram (Seemann, 1959) olarak ele alınan yabancılaşma, 1980'li yıllarla birlikte eğitim ve okul (Finn, 1989) ile ilişkilendirilmeye

başlanmıştır. Günümüzde geniş bir yelpazede tanımlanan okula yabancılaşma, genel olarak okulun toplum ve birey üzerindeki değerini görememe/fark edememe olarak belirtilebilir. Bireysel açıdan ise Mann (2001), bireyin içinde yer alması gereken gruptan ya da faaliyetten izole edilmesi ya da uzaklaşması olarak nitelendirmiştir. Öğrencilerin okuldan ayrılma süreçleri üzerine yapılan araştırmalar okula yabancılaşmanın zararlarını işaret etmiştir (Rovai ve Wighting, 2005). Dean (1961) yabancılaşma kavramını sosyal uzaklık, güçsüzlük ve kuralsızlık olarak üç boyut; Newmann (1981) ise anlamsızlık boyutunu da ekleyerek dört boyut altında ele almıştır. *Sosyal uzaklık*, bireyin başkaları ile iletişim kurarken bile yalnız olduğunu işaret etmektedir. Bu durum okullarda bağlılık ve bağlanma eksikliği olarak ortaya çıkmaktadır. *Güçsüzlük*, uygun seçimler yapamama ve çevresi üzerinde kontrol yetersizliği olarak yansımaktadır. Güçsüz öğrenciler sıklıkla engel ya da başarısızlık karşısında görevlerini terk ederler. *Kuralsız* öğrenciler okuldan ve arkadaşlarından kopuktur ve değer yargıları okul kurallarıyla çatışmaktadır. Bu duygular öğrencilerin okula bağlılıklarını olumsuz etkilemektedir. *Anlamsızlık* içerisindeki öğrenciler okulun gelecekte kendisine yardımcı olacağından emin değildir. Bu öğrenciler okuldaki dersleri almaya dair bir neden göremezler. Okulun dünyanın gerçeklerinden uzak olduğuna ve dünyanın sorunları ile ilgilenmediğine inanırlar.

Okuldan uzaklaşma davranışı gösteren öğrencilerin birdenbire değil, zamana yayılan bazı demotivasyon unsurları ve okul ile bütünleşememe sürecinden dolayı yabancılaştığı görülmüştür (Finn, 1989; Legault, Green-Demers ve Pelletier, 2006). Yabancılaşma, okula yönelik çok sayıda uyumsuzluğun işaretidir. Yabancılaşmış öğrenciler okula yönelik olumsuz duygular besleyen, düşük akademik başarıya ve zayıf bağlılığa sahip bireylerdir (Tarquin ve Cook-Cottone, 2008). Newmann, Wehlage ve Lamborn (1992) ve Trusty ve Dooley-Dickey (1993)'a göre de, okula yabancılaşan öğrenciler eğitim ve öğrenmeye ihtiyaç hissetmezler ve bunların değersiz ve anlamsız olduğuna inanırlar. Okula yabancılaşmanın olumsuz etkileri kısa vadeli olabileceği gibi daha uzun vadeli zararlara da yol açabilir. Okula yabancılaşma farklı kurumsal öğrenme ortamlarından da uzaklaşmaya sebep olarak ömür boyu sürececek bir kaçışın da temelini atabilir. Eğitim ortamında fark yaratan kritik unsurlardan biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin desteği ve öğrenci ile bireysel olarak ilgilenmeleri oldukça önemlidir. Öğretmen-öğrenci ilişkisinde ilgisizlik, saygısızlık, sınıf içi olumsuz deneyimler ve adaletsiz uygulamaların okula yabancılaşmayı hızlandırdığı görülmüştür (Legault ve diğ., 2006; Rovai ve Wighting, 2005). Aksi yönde okul kültürünün bir parçası da olan öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci arasındaki arkadaşça ilişkilerin yabancılaşmayı azalttığı belirtilmiştir (Hascher ve Hagenauer, 2010).

Alanyazın incelendiğinde okula yabancılaşma hakkında çeşitli araştırmalar yapıldığı ifade edilebilir. Bu araştırmalarda okula yabancılaşmanın öğrenci iyi-oluş hali (Morinaj ve Hascher, 2019), ebeveyn katılımı (Kocayörük ve Şimşek, 2015), bağlılık (Case, 2008; Mann, 2001), akademik başarı (Johnson, 2005), tükenmişlik (Polat, 2018) gibi değişkenlerle olan ilişkisi irdelenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin bakış açısıyla irdelenmesinin, eğitim-öğretim sürecinde yaşanan ya da yaşanması muhtemel sorunların çözümü noktasında fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca alan yazında öğrencilerin

görüşleri bakımından yeterli araştırmanın olmadığı da göze çarpmıştır. Ek olarak akademik başarı üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu araştırmalarla saptanan okula yabancılaşmanın (Russell, 1994; Türk, 2010) öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile olan ilişkisinin incelenmesinin alan yazına fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı öğrencilerin görüşlerine göre öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile okula yabancılaşmaları arasındaki ilişkinin ve yordayıcılığın incelenmesidir. Bu doğrultuda aşağıda yer alan soruların cevapları aranmıştır:

- Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile öğrencilerin okula yabancılaşmaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri öğrencilerin okula yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma ilişkisel tarama modelinde betimlenmiştir. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha fazla değişken arasındaki değişim birlikte incelenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2006). Bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri bağımsız değişken ve öğrencilerin okula yabancılaşma algıları da bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Öğrenci görüşleri temele alınarak gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve öğrencilerin okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiler irdelenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu Ankara ili Altındağ ilçesinde kamu ortaokullarında 2018-2019 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 841 öğrenciden oluşmuştur. Öğrenciler random örnekleme ile dört kamu ortaokulundan belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından çoğaltılan 1000 anket formu, okul yöneticilerinin izni doğrultusunda önceden belirlenen bir zamanda, öğrencilerin ders etkinliklerinin aksatılmayacağı şekilde bizzat uygulanmıştır. Toplanan ölçeklerin 159'u çeşitli sebeplerden (birden fazla kodlama, ölçek üzerindeki fiziki zararlar, doldurulmayan maddelerin olması vb.) dolayı analiz dışında bırakılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin çeşitli bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kız	385	45.8
	Erkek	456	54.2
Sınıf Düzeyi	5	191	22.7
	6	298	35.4
	7	189	22.5
	8	163	19.4
Akademik Başarı	45-54	44	5.2
	55-69	158	18.8
	70-84	336	40
	85-100	303	36

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 385'inin kız (% 45.8) ve 456'sının erkek (% 54.2) olduğu görülmüştür. Katılımcıların 191'i 5. sınıf (% 22.7), 298'si 6. sınıf (% 35.4), 189'u 7. sınıf (% 22.5) ve 193'ü de 8. sınıf (% 19.4) öğrencisidir. Ayrıca akademik başarı açısından 44'ü 45-54 aralığında (% 5.2), 158'i 55-69 aralığında (% 18.8), 336'sı 70-84 aralığında (% 40) ve 303'ü ise 85-100 (% 36) aralığında yer almıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Özcan ve Gülözer (2017)'in geliştirdiği "Sınıf Yönetimi Ölçeği" ve Şimşek ve Katıtaş (2012) tarafından geliştirilen "Okula Yabancılaşma Ölçeği" kullanılmıştır. Aşağıda ilgili ölçeklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Sınıf Yönetimi Ölçeği

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini belirlenmek için Özcan ve Gülözer (2017) tarafından geliştirilen ölçek beşli Likert türünde hazırlanmış ve 18 madde 3 boyuttan meydana gelmiştir. Ölçeğin toplam Cronbach alfa katsayısı .85 ve insan yönetimi boyutunun .93 , ders yönetimi boyutunun .64 ve davranış yönetimi boyutunun da .67 olduğu ifade edilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri mevcut veri kümesi üzerinde tekrar edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile boyutların yapı geçerliliği incelenmiştir. DFA sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Analiz Sonucu Ulaşılan Uyum İyiliği İndeksleri

	χ^2	sd	χ^2/sd	AGFI	NFI	CFI	IFI	RMSEA
İnsan Yönetimi	113	26	4.34	.95	.97	.98	.98	.06
Ders Yönetimi	4.62	3	1.54	.99	.99	.99	.99	.02
Davranış Yönetimi	14.21	4	3.55	.93	.94	.94	.94	.06

Davranış yönetimi boyutunda 17. maddenin t-değeri anlamlı çıkmasına rağmen standart hata düzeyinin (.99) çok yüksek bir değer üretmesi sonucunda veri kümesinden çıkartılmıştır. Ayrıca modifikasyon önerileri dikkate alınarak 15. ve 16. maddenin hata kovaryansları birleştirilmiştir. Tablo 2'ye göre uyum iyiliği indeksleri insan yönetimi boyutu için $\chi^2 = 113$; $sd = 26$ ($p < .0001$); $\chi^2/sd = 4.34$; $AGFI = .95$; $NFI = .97$; $CFI = .98$; $IFI = .98$; $RMR = .06$ ve $RMSEA = .06$; ders yönetimi boyutu için mükemmel uyum değerleri; davranış yönetimi boyutu için $\chi^2 = 14.21$; $sd = 4$ ($p < .0001$); $\chi^2/sd = 3.55$; $AGFI = .93$; $NFI = .94$; $CFI = .94$; $IFI = .94$; $RMR = .08$ ve $RMSEA = .06$ olarak hesaplanmıştır ($N=841$). Bu değerler ölçeğin yapı geçerliliğinin yeterli olduğunu işaret etmiştir. Ayrıca ölçeğin güvenilirlik değerleri incelendiğinde, tüm ölçeğin.82, insan yönetimi boyutunun .83, ders yönetimi boyutunun .71 ve davranış yönetimi boyutunun da .68 Cronbach alfa güvenilirlik değerine sahip olduğu görülmüştür.

Okula Yabancılaşma Ölçeği

Şimşek ve Katıtaş (2012) tarafından geliştirilen ölçek beşli Likert türündedir. Ölçek 28 madde ve 4 boyuttan (güçsüzlük, anlamsızlık, sosyal uzaklık ve kuralsızlık) oluşmuştur. Ölçeğin toplan Cronbach alfa katsayısı .90, güçsüzlük boyutunun .84, anlamsızlık boyutunun .84, sosyal uzaklık boyutunun .85 ve kuralsızlık boyutunun da .66 olduğu belirtilmiştir. Mevcut veri kümesinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri tekrarlanmıştır. DFA sonucunda ulaşılan değerler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Analiz Sonucu Ulaşılan Uyum İyiliği İndeksleri

	χ^2	sd	χ^2/sd	AGFI	NFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
Güçsüzlük	23.40	5	4.68	.94	.97	.97	.97	.06	.06
Anlamsızlık	35.59	5	7.1	.95	.94	.94	.94	.04	.08
Sosyal Uzaklık	13.54	4	3.38	.98	.99	1.00	1.00	.02	.04
Kuralsızlık	6.70	2	3.35	.98	.99	1.00	1.00	.04	.05

Anlamsızlık boyutunun 13., 14., 16. ve 18. maddeleri standart hatalarının çok yüksek olması ve t değerlerinin anlamlı sonuç üretmemesinden dolayı veri kümesinden çıkartılmıştır. Sosyal uzaklık boyutunda 20. ve 21. maddeler arasında modifikasyon yapılmıştır. Tablo 3'e göre uyum iyiliği indeksleri güçsüzlük boyutu için $\chi^2 = 23.40$; $sd = 5$ ($p < .0001$); $\chi^2/sd = 4.68$; AGFI = .94; NFI = .97; CFI = .97; IFI = .97; RMR = .06 ve RMSEA = .06; anlamsızlık boyutu için $\chi^2 = 35.59$; $sd = 5$ ($p < .0001$); $\chi^2/sd = 7.1$; AGFI = .95; NFI = .94; CFI = .94; IFI = .94; RMR = .04 ve RMSEA = .08; sosyal uzaklık boyutu için $\chi^2 = 13.54$; $sd = 4$ ($p < .0001$); $\chi^2/sd = 3.38$; AGFI = .98; NFI = .99; CFI = 1.00; IFI = 1.00; RMR = .02 ve RMSEA = .04; kuralsızlık boyutu için $\chi^2 = 6.70$; $sd = 2$ ($p < .0001$); $\chi^2/sd = 3.35$; AGFI = .98; NFI = .99; CFI = 1.00; IFI = 1.00; RMR = .04 ve RMSEA = .05 olarak hesaplanmıştır ($N=841$). Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .93, güçsüzlük .88, anlamsızlık .83, sosyal uzaklık .77 ve kuralsızlık .88 olarak hesaplanmıştır. Analizler sonucunda ölçeklerin güvenilir oldukları ve DFA ile yapı geçerliliklerinin sağlandığı belirlenmiştir.

2.4. İşlemler ve Veri Analizi

Veri analizi sürecinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Öncelikle veri kümesi üzerinde çok değişkenli analizlerin yapılabilmesi için doğrusallık ve normal dağılım varsayımları araştırılmıştır. Q-Q Plot grafiği normal dağılımı işaret etmiştir. Ayrıca basıklık ve çarpıklık değerleri de incelenmiştir. Bu değerlerin -2 ile +2 arasında değer üretmesi kabul edilebilir (Kalaycı, 2014) aralık olarak yorumlanmıştır (insan yönetimi=-1.1 ile -1.3; ders yönetimi=-1.6 ile -2.1; davranış yönetimi=-.3 ile -1.3; güçsüzlük=.7 ile -1.3; anlamsızlık=1.0 ile -1.3; sosyal uzaklık=1.2 ile -1.3; kuralsızlık=1.9 ile 1.6). Böylece veri kümesinin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Ayrıca ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesinde uygulanan DFA değerlerinin yorumlanmasında χ^2/sd değerinin 3 ile 5 arasında yer alması "orta" düzeyde uyum, RMSEA değerinin .05 ile .08 arasında olması "iyi" düzeyde uyum ve AGFI, NFI, CFI, IFI değerlerinin .90 ile .95 arasında olması da "iyi" uyum olarak ifade edilmiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Son olarak Durbin-Watson (1.5-2.5) değeri ile otokorelasyon olup olmadığı (Kalaycı, 2014) ve VIF (<10) ve tolerans (>.2) değerleri ile çoklu eşdoğrusallığın varlığı (Field, 2005) incelenmiştir. Ulaşılan değerler çoklu bağlantı sorunu olmadığını işaret etmiştir. Korelasyon analizi değerlerinin yorumlanmasında 0-.30 düşük, .31-.70 orta ve .71-1.0 aralığı ise yüksek düzey ilişki olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012). Sınıf yönetimi becerilerinin yabancılaşmanın boyutlarını yordama gücünün belirlenmesi için çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde değişkenler arasındaki ilişki korelasyon analizi ve bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki yordayıcılığı çoklu doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir.

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri ile Öğrencilerin Okula Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve öğrencilerin okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Aritmetik Ortalama ve Değişkenler Arası İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.SINY	-	.89**	.74**	.54**	-.49**	-.46**	-.45**	-.45**	-.26**
2.İNSY		-	.64**	.16**	-.37**	-.32**	-.36**	-.37**	-.22**
3.DRSY			-	.16**	-.39**	-.33**	-.36**	-.37**	-.27**
4.DAVY				-	-.36**	-.42**	-.29**	-.27**	-.10**
5.OKULY					-	.89**	.87**	.87**	.73**
6.GÜÇ						-	.66**	.65**	.46**
7.ANLS							-	.75**	.61**
8.SOS								-	.67**
9.KUR									-

** $p < .01$

SINY: Sınıf Yönetimi

DAVY: Davranış Yönetimi

ANLS: Anlamsızlık

İNSY: İnsan Yönetimi

OKULY: Okula Yabancılaşma

SOS: Sosyal Uzaklık

DRSY: Ders Yönetimi

GÜÇ: Güçsüzlük

KUR: Kuralsızlık

Tablo 4'de görüldüğü üzere, sınıf yönetimi yeterlilikleri ile okula yabancılaşma arasında anlamlı negatif yönde ve düşük ya da orta düzeyde ilişkilerin olduğu görülmüştür [insan yönetimi boyutu ($r_{İNSY \times GÜÇ} = -.32$; $r_{İNSY \times ANLS} = -.36$; $r_{İNSY \times SOS} = -.37$; $r_{İNSY \times KUR} = -.22$; $p < .001$), ders yönetim boyutu ($r_{DRSY \times GÜÇ} = -.33$; $r_{DRSY \times ANLS} = -.36$; $r_{DRSY \times SOS} = -.37$; $r_{DRSY \times KUR} = -.27$; $p < .001$), davranış yönetimi boyutu ($r_{DAVY \times GÜÇ} = -.42$; $r_{DAVY \times ANLS} = -.29$; $r_{DAVY \times SOS} = -.27$; $r_{DAVY \times KUR} = -.10$; $p < .001$)]. Bulgulara göre dikkat çeken nokta insan yönetimi ($r = -.22$), ders yönetimi ($r = -.27$) ve davranış yönetimi ($r = -.10$) boyutlarının kuralsızlık boyutu ile en düşük düzeyde ilişki içerisinde olmasıdır.

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliliklerinin Öğrencilerin Okula Yabancılaşma Boyutlarını Yordamasının İncelenmesi

İnsan yönetimi, ders yönetimi ve davranış yönetimi boyutlarının okula yabancılaşmanın boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık, sosyal uzaklık ve kuralsızlık üzerindeki yordayıcılığına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Güçsüzlük, Anlamsızlık, Sosyal Uzaklık ve Kurlsızlık Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Analiz Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	B	B	T	p*
Güçsüzlük	Sabit	5.079		31.595	.00
	İnsan Yönetimi	-.17	-.14	-3.678	.00*
	Ders Yönetimi	-.19	-.18	-4.736	.00*
	Davranış Yönetimi	-.42	-.37	-12.387	.00*
Düzeltilmiş $R^2 = .26, F_{(3-837)} = 101.175, p < .05$					
Anlamsızlık	Sabit	4.869		27.330	.00
	İnsan Yönetimi	-.25	-.19	-4.920	.00*
	Ders Yönetimi	-.23	-.20	-5.078	.00*
	Davranış Yönetimi	-.28	-.23	-7.476	.00*
Düzeltilmiş $R^2 = .21, F_{(3-837)} = 76.782, p < .05$					
Sosyal Uzaklık	Sabit	4.593		27.905	.00
	İnsan Yönetimi	-.23	-.19	-4.924	.00*
	Ders Yönetimi	-.22	-.21	-5.413	.00*
	Davranış Yönetimi	-.23	-.20	-6.646	.00*
Düzeltilmiş $R^2 = .21, F_{(3-837)} = 75.108, p < .05$					
Kurlsızlık	Sabit	3.180		17.238	.00
	İnsan Yönetimi	-.09	-.08	-1.863	.063
	Ders Yönetimi	-.22	-.20	-4.831	.00*
	Davranış Yönetimi	-.07	-.06	-1.832	.067
Düzeltilmiş $R^2 = .08, F_{(3-837)} = 24.740, p < .05$					

* $p < .05$.

Tablo 5 incelendiğinde; öğretmenlerin insan, ders ve davranış yönetimi yeterlilikleri öğrenci güçsüzlüğünü anlamlı şekilde yordamakta ve güçsüzlüğe ilişkin toplam varyansın % 26'sını açıklamaktadır ($R = .51, p < .05$). Güçsüzlük üzerinde en etkili olan boyutun ise davranış yönetimi olduğu görülmüştür ($\beta = -.37, p < .05$). Bağımsız değişkenler aynı zamanda anlamsızlığı da anlamlı biçimde yordayarak toplam varyansın % 21'ini açıklamıştır ($R = .46, p < .05$). Davranış yönetimi boyutunun anlamsızlığı da yordayan en önemli değişken olduğu saptanmıştır ($\beta = -.23, p < .05$). Benzer olarak sosyal uzaklık da bağımsız değişkenler tarafından anlamlı şekilde yordanmış ve sosyal uzaklığa ilişkin toplam varyansın %21'inin bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı görülmüştür ($R = .46, p < .05$). Ders yönetimi sosyal uzaklığın açıklanmasında en yüksek etkiyi gösteren bağımsız değişkendir ($\beta = -.21, p < .05$). Son olarak kurlsızlık ta bağımsız değişkenler tarafından anlamlı şekilde yordanmıştır ve üç boyut birlikte toplam varyansın % 8'ini açıklamıştır ($R = .28, p < .05$). Ancak değişkenlerin yordama güçleri kontrol edildiğinde sadece ders yönetimi boyutunun kurlsızlığın anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür ($\beta = -.20, p < .05$).

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Ankara ili Altındağ ilçesinde kamu ortaokullarında eğitim görmekte olan 841 öğrencinin görüşleri bağlamında öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve öğrencilerin okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiler çözümlenmiştir. Korelasyon analizi sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri ile öğrencilerin okula yabancılaşma algıları arasında negatif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında ilgili

değişkenlerin birlikte incelendiği çalışmalarla karşılaşmamıştır. Ancak doğrudan olmasa da gerek öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerinin gerekse öğrencilerin okula yabancılaşmasının farklı değişkenlerle beraber araştırıldığı çalışmaların bulguları aydınlatıcı olabilir.

Bu çalışmalar dolaylı yorumlar yapılabilmesini kolaylaştıracaktır. Akın ve Koçak'ın (2007) çalışmasında sınıf yönetimi yeterlilikleri gelişmiş olan öğretmenlerin iş doyumunu algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşarak öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecini başarılı olarak yürüttüklerini ifade etmiştir. Zaten çeşitli çalışmalarda da eğitim-öğretim sürecinde başarı gösteren öğretmenlerin öğrencilerinin okula yabancılaşma algılarının düşük olduğu görülmüştür (Katıtaş, 2012; Legault ve diğ., 2006). Ayrıca Schiefele'nin (2017) yaptığı çalışmada etkili sınıf yönetiminin öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunu olumlu etkilediği belirtilmiştir. Bu durum sonucunda olumlu motivasyon altındaki öğretmenlerin kendilerini işlerine daha iyi vererek daha yüksek performans üretmelerini sağlayabilir. Ek olarak motivasyon düzeyi yüksek olan öğrencilerin de eğitsel uygulamalara katılımında isteklilik ve okula bağlılık geliştirmesi olasıdır. Bu unsurlar bir bütün halinde düşünüldüğünde dolaylı olarak öğrencilerin okula yabancılaşmalarının da önüne geçebilir. Bir diğer çalışmada da Morton ve diğ. (1997) sınıf yönetimi ile öğretmen-öğrenci kaygısını inceleyerek, kaygının etkili sınıf yönetimi uygulamalarıyla azaltılabileceğini işaret etmiştir. Öğretmen-öğrenci etkileşiminin geliştirilmesi sağlıklı bir sınıf ikliminin öncülü olarak düşünülebilir. Sağlıklı bir sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerin ise gerek arkadaşlarına ve öğretmenlerine gerekse de derslerine yönelik olumlu bir yaklaşımı benimseyecektir. Bu yaklaşım beraberinde öğrencilerin okul ile bütünleşmelerini sağlayarak ve sosyal destek (Çivitçi, 2011; Frey, Ruchkin, Martin ve Schwab-Stone, 2009) ihtiyacını da karşılayarak okula yabancılaşmalarını ve yalnızlıklarını (Atli, Keldal ve Sonar, 2015) engelleyecektir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin insan, ders ve davranış yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin okula yabancılaşma boyutları üzerinde negatif yönlü anlamlı birer yordayıcı oldukları görülmüştür. Bazı araştırmalarda öğrencilerin okula yabancılaşmamaları için başta öğretmenler olmak üzere okul çalışanları ile olumlu ilişkiler kurulmasını işaret etmiştir (Hascher ve Hagenauer, 2010; Hyman, Cohen ve Mahon, 2003; Legault ve diğ., 2006; Newmann, 1981; Reeve, 2009). İnsan yönetimi yeterlilikleri arasında öğrencilere saygı duyma ve görüşlerine önem verme gibi özellikler etkili iletişimin kapısını aralayan davranışlardır. İletişim ise bireyler arasında sosyal bütünleşmeyi kolaylaştıran bir süreçtir. Martin (2008), aynı zamanda sosyal bütünleşmenin okula yabancılaşmayı önlediğini ya da azalttığını da savunmuştur. Zaten Finn (1989) de, davranış yönetiminin bir yansıması olan öğrencilerin okul aktivitelerine katılımının sağlanmasını yabancılaşmayı önleyen bir etmen olarak vurgulamıştır. Ayrıca ders yönetimi yeterliliği öğrencilerin öğrenme sürecinin kolaylaşması için gerekli araç-gereci kullanabilme, öğretim teknik ve yöntemlerine hâkim olma gibi becerileri işaret eder. Bunların eksikliği öğrencilerin öğrenme taleplerinin karşılanamamasına ve ardından öğrencilerin okuldan soğumasına ve yabancılaşmasına neden olabilir (Assor, Kaplan ve Roth, 2002; Legault ve diğ., 2006). Değinilen ifadeler öğretmenlerin insan, ders ve davranış yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin okula

yabancılaşma algıları ile ilişkili olduğunu işaret etmiştir. Özellikle okul iklimi üzerinde önemli etki gösteren öğretmenlerin tutum ve yaklaşımlarının öğrencilerin okula yönelik olumlu ya da olumsuz algılar geliştirmelerine neden olduğu belirtilebilir. Bu çalışmada insan ve davranış yönetimi gibi temelinde bireye saygı ve katılımcılığı vurgulayan yeterliliklerin, öğrencilerin okula yabancılaşmalarını azalttığı ifade edilebilir. Ancak çalışmada öğretmenlerin insan ve davranış yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin kuralsızlık boyutunu yordamadığı tespit edilmiştir. Seeman (1975) kuralsızlık algısı yüksek öğrencilerin okuldaki kuralları önemsemediğini ve mevcut kuralların amaca ulaşılmasına yardımcı olamayacağına inandıklarını belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin öğretmenlerin kendilerine olumlu yaklaşımlarından ziyade, okulu kişisel ilişkiler dışında sadece bir şeyler öğreten bir yer olarak gördüklerini düşündürebilir. Şöyle ki öğretmenlerin ders yönetimi yeterliliklerinin kuralsızlığı anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Bir bakıma bu yordayıcılığın öğrencilerin doğrudan dersin içeriğine yönelik kazanımları önemsediklerini desteklediği ifade edilebilir. Ayrıca çalışmada davranış yönetimi yeterliliğinin güçsüzlük ve anlamsızlık boyutunu en yüksek düzeyde yordadığı görülmüştür. Davranış yönetimi yeterliliği öğrencilerin derse katılım sürecini destekleyen, öğrenci özelliklerini temele alarak onların nasıl daha iyi öğrenebileceğine yönelik yeterlilikleri içermektedir (Özcan ve Gülözer, 2017). Bu bağlamda öğrencilerin okulda güçsüzlük ve anlamsızlık algılarının yansımaları olan başarıya yönelik olumsuz yaklaşım ve başaramayacağına olan inancından dolayı kendisine hiç bir amaç ya da hedef belirleyememesinin öğretmenlerin davranış yönetimi yeterliliği tarafından yordanması beklenen bir bulgudur. Özellikle öğrencilerin okula yönelik olumlu duygular geliştirmesinde, eğitim-öğretim sürecinin merkezine alınması önemli görülebilir. Kendine güveni olmayan, görmezden gelinen, geleceğe ilişkin bir beklenti oluşturamayan ve başarısızlığın kaderi olduğuna inanan öğrencilerin okuldan uzaklaşmaları doğal bir sonuç olarak düşünülebilir. Ancak öğrencilerin başarıya ulaşmalarında rehberlik eden, öğrencilerin öğrenim sürecine katılımı destekleyen ve öğrencilerin olumlu davranışlar ve öğrenmeler sergilemesi için hem davranışsal hem de çevresel düzenlemeler yapan öğretmenlerin öğrencilerin yabancılaşma duygularını azaltacağı ifade edilebilir.

Sonuç olarak mevcut araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin okula yabancılaşma algıları üzerinde anlamlı yordayıcılık gösterdiği tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin gerek insan ilişkilerini kurma ve geliştirme gerekse öğretim sürecini daha nitelikli hale getirmeye yönelik yeterlilikleri öğrencilerin okula yabancılaşma algılarını etkilemektedir. Çalışma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

- Öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci arasında olumlu iletişim ortamının oluşturulması için ebeveynlerle birlikte okul içi ve dışı sosyal etkinliklerin düzenlenmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerinin öğrencilerin kuralsızlık algılarını en düşük düzeyde yordadığı görülmüştür. Bu durum öğrencilerin hedeflerine okul aracılığıyla ulaşamayacaklarını düşündüklerinden okulda bulunan kuralların da önemsenmediği şeklinde yorumlanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin okula yabancılaşmasını engellemek amacıyla öğrencilere rol

model olabilecek okulun önceki mezunları ya da başarılı kariyere sahip bireylerle seminerler düzenlenmesi önerilebilir.

- Öğretim sürecinde öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerini artırmaya yönelik hizmet-içi kursların düzenlenmesi ve lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi önerilebilir.

Kaynakça

- Akın, U., & Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 353-370.
- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good but relevance is excellent: autonomy affecting teacher behaviors that predict students' engagement in learning. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 261-278.
- Atli, A., Keldal, G., & Sonar, O. (2015). Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 149-160.
- Babaoğlu, E., & Korkut, K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Bru, E., Stephens, P., & Torsheim, T. (2002). Students' perceptions of class management and reports of their own misbehavior. *Journal of School Psychology*, 40(4), 287-307.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2012). *Sosyal Bilimler için istatistik* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (4. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Case, J. M. (2008). Alienation and engagement: development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *Higher Education*, 55, 321-332.
- Çivitçi, N. (2011). Lise öğrencilerinde okul öfkesinin yordayıcıları olarak okula yabancılaşma ve algılanan sosyal destek. *İlköğretim Online*, 10(3), 861-871.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and students' achievement: a review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8, 1-44.
- Dean, D. G. (1961). Alienation: its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 26, 753-758.
- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 187-201.

- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. *Handbook of Research on Teaching*, 3, 392-431.
- Evertson, C. M. (1994). *Classroom management for elementary teachers*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publication.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Frey, A., Ruchkin, V., Martin, A., & Schwab-Stone, M. (2009). Adolescents in transition: school and family characteristics in the development of violent behaviors entering high school. *Child Psychiatry and Human Development*, 40, 1-13.
- Hascher, T., & Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49, 220-232.
- Hutchings, J., Martin-Forbes, P., Daley, D., & Williams, M. (2013). A randomized controlled trial of the impact of a teacher classroom management program on the classroom behavior of children with and without behavior problems. *Journal of School Psychology*, 51(5), 571-585.
- Hyman, I., Cohen, I., & Mahon, M. (2003). Student alienation syndrome: a paradigm for understanding the relation between school trauma and school violence. *The California School Psychologist*, 8, 73-86.
- Johnson, G. M. (2005). Student alienation, academic achievement, and WEBCT use. *Journal of Educational Technology & Society*, 8(2), 179-189.
- Kalaycı, Ş. (2014). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (6. baskı). Ankara: Asil Yayınları.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kellam, S. G., Ling, X. G., Merisca, R., Brown, C. H., & Ialongo, N. (1998). The effect of the level of aggression in the first grade classroom on the course and malleability of aggressive behavior into middle school. *Development and Psychopathology*, 10(2), 165-185.
- Kocayörük, E., & Şimşek, Ö. F. (2015). Parental attachment and adolescents' perception of school alienation: the mediation role of self-esteem and adjustment. *The Journal of Psychology*, 150, 405-421.
- Lee, M., & Vlack, S. (2018). Teachers' emotional labour, discrete emotions, and classroom management self-efficacy. *Educational Psychology*, 38(5), 669-686.
- Legault, L., Green-Demers, I., & Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic

- amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567-582.
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspective on the student experience: alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26, 7-19.
- Martin, J. (2008). Pedagogy of the alienated: can freirian teaching reach working-class students?. *Equity & Excellence in Education*, 41(1), 31-44.
- Morinaj, J., & Hascher, T. (2019). School alienation and student well-being: a cross-lagged longitudinal analysis. *European Journal of Psychology Education*, 34, 273-294.
- Morton, L. L., Vesco, R., Williams, N. H., & Awender, M. A. (1997). Student teacher anxieties related to class management, pedagogy, evaluation, and staff relations. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 69-89.
- Musser, E. H., Bray, M. A., Kehle, T. J., & Jenson, W. R. (2001). Reducing disruptive behaviors in students with serious emotional disturbance. *School Psychology Review*, 30(2), 294-304.
- Newmann, F. M. (1981). Reducing student alienation in high schools: implications of theory. *Harvard Educational Review*, 51(4), 546-564.
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1992). *The significance and sources of student engagement*. In F. M. Newmann (Ed.), *Student Engagement And Achievement In American Secondary Schools* (pp. 11-39). New York: Teachers College Press.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). *Effective classroom management: Teacher preparation and professional development*. TQ Connection Issue Paper, National comprehensive center for teacher quality.
- Özcan, G., & Gülözer, K. (2017). Sınıf yönetimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1133-1146.
- Polat, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula yabancılaşma ve okul tükenmişliği ilişkisinin incelenmesi. *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 257-277.
- Reinke, W. M., & Herman, K. C. (2002). Creating school environments that deter antisocial behaviors in youth. *Psychology in the Schools*, 39(5), 549-559.
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Dong, N. (2018). The incredible year teacher classroom management program: initial findings from a group randomized control trial. *Prevention Science*, 19, 1043-1054.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivation style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44, 159-175
- Rovai, A. P., & Wighting, M. J. (2005). Feelings of alienation and community among higher education students in a virtual classroom. *Internet and Higher Education*, 8, 97-110.

- Russell, C. (1994). *School practices that prevent and contribute to alienating students from school*. (Doctoral dissertation). The University of Texas at Austin.
- Schiefele, U. (2017). Classroom management and mastery-oriented instruction as mediators of the effects of teacher motivation on student motivation. *Teaching and Teacher Education*, 64, 115-126.
- Scott, T. M. (2017). Training classroom management with preservice special education teachers: Special education challenges in a general education world. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 40(2), 97-101.
- Seemann, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791.
- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31(3), 351-380.
- Şimşek, H., & Katıtaş, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 81-99.
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355.
- Tarquin, K., & Cook-Cottone, C. (2008). Relationships among aspects of student alienation and self-concept. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 16-25.
- Trusty, J., & Dooley-Dickey, K. (1993). Alienation from school: an exploratory analysis of elementary and middle school students' perceptions. *Journal of Research and Development in Education*, 26(4), 232-242.
- Türk, F. (2010). *Lise öğrencilerinin eğitimde yabancılaşma sorunu: ankara ili yenimahalle ilçesi iki genel lise örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wang, M. C., Haertel, G., & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base of school learning. *Review of Educational Research*, 73, 249-294.
- Webster-Stratton, C., Reid, J. M., & Hammond, M. (2004). Treating children with early-onset conduct problems: intervention outcomes for parent, child, and teacher training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 105-124.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the incredible years teacher and child training programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 471-488.

- Yalçınkaya, M., & Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 96-108.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.
- Yükseköğretim Kurumu (YÖK) (2018). *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>.



Strategic Research Academy ©

© Copyright of Journal of Current Researches on Social Science is the property of Strategic Research Academy and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.