

Öğrenmeye Edilgen Direnç Ölçeği

Yaşar YAVUZ^a

(a) Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İzmir, Türkiye

Giriş

Günümüzde eğitim, çoğu yerde ve çoğunlukla bireylere itiraz ya da seçme hakkı tanımaksızın “yaptırımlara dayalı” olarak sürdürülmektedir. Bu duruma karşın hem tek tek bireylerin kararları ve gereksinimleri hem de bilim çevrelerinden gelen öneriler doğrultusunda eğitim sistemlerini değişime zorlamaktadır (Açıkgöz, 1992; Açıkgöz, 2003; Yıldız, 1999).

Öğrenme ile ilgili çalışmalar uzun yıllar boyunca davranışçı kuramın etkisinde kalmıştır. Davranışçılar, uyarıların ortaya çıkardığı tepkileri gözleyerek öğrenme ve hatırlama ile ilgili temel yasaları keşfetmek için çalışmışlardır. Gözlenemeyene ilgi duymayıp uyarı-tepki bağımlı süreçleri inceledikleri için, bilişsel süreçleri açıklamada yetersiz kalmışlardır (Özden, 2005; Açıkgöz, 2003a; Açıkgöz, 2003b; İncik ve Tanrıseven, 2012; Yıldız, 1999). Öğrenmenin gerçekleşmesine ilişkin olarak, Davranışçı kuram ve Bilişsel kuram arasında *çevresel değişkenler ve öğrenciyle ilgili içsel etkenlerin birlikte etkili olduğu* konusunda görüş birliği vardır (Açıkgöz, 2003a; Açıkgöz, 2003b; İncik ve Tanrıseven, 2012; Yıldız, 1999).

Davranışçı ve bilişselci kuramların öğrenmeye ilişkin farklı bakış açıları, öğretim sürecine de yansımıştır. Öğretimin niteliğinin artırılması ya da geliştirilmesi: davranışçı kuramda öğretmenin ve araç gerecin geliştirilmesine bağlıken; bilişsel kuramda, öğrencinin öğrenme yeterliklerinin geliştirilmesine bağlıdır.

Eğitimde çağdaş yaklaşımların yaygınlaşmasına koşut olarak, öğrenci merkezli eğitimin farklı uygulamaları olan aktif öğrenme, proje tabanlı öğrenme, işbirlikli öğrenme, tam öğrenme, yapılandırmacılık gibi çeşitli yaklaşımlar da yaygınlaşmaktadır (Seidel ve Tanner, 2013; Chan ve Treacy, 1996). Bu öğretimsel yaklaşımların ortak noktası, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımını öngörmeleridir.

Öğrenme ve öğretme sürecine katılım konusunda yapılan araştırmalara göre öğrenci katılımının önünde birçok engel olduğu belirlenmiştir (Seidel ve Tanner, 2013) Bunların en dikkat çeken, öğrencilerin öğrenmeye karşı gösterdikleri tepkilerdir. Öğrenmeye yabancılaşma, öğretilen içeriğin ve becerilerin reddedilmesi, okul tarafından aktarılan bilgi birikimi, değerlerin eleştirilmesi ve öğrenmeye direnç gibi tepkiler birçok sınıfta görülmektedir.

Pek çok çalışmada, öğrencinin başarısının yordayıcısı olarak etkili sınıf yönetimi gösterilmektedir (Burroughs, 2007). Etkili sınıf yönetimi sergilenen sınıflar öğrenme için iyi örgütlenmiştir. Bu sınıflarda daha az sayıda öğrenci problemleri davranış sergilemektedir. Aydın'a (2008) göre sınıf yönetiminin etkin ve verimli olması, izlenen sınıf yönetimi yaklaşımıyla ilgilidir. Bu durumda sınıfta sorunlu davranışların görülmesi, sınıf yönetiminin geleneksel ya da çağdaş yaklaşımın uygulamaları etkilemektedir.

Öğretmen merkezli eğitimde, çoğunlukla, bilgi aktarımı yapıldığı ve öğrenciler daha çok dinleyici oldukları için, gerektiğinde öğrencilerden not almaları gibi sürece katkı sağlayabilecek davranışlar bile beklenmemektedir. Öğrenci

merkezli eğitimde ise, özellikle öğretim sürecine katkı sağlamaları ve katılım için öğrencilere görevler ve sorumluluklar verilmektedir. Öğretim sürecine katılma ya da katılmamada şu iki durum son derece önemlidir:

- Öğretim sürecinde kullanılan öğretim teknikleri kadar, öğrencilerin sürece katılmaları da onların başarımlarını etkiler.
- Etkin bir sınıf yönetimi, öğretmenin yönetsel yeterlikleriyle ilişkili olduğu kadar, öğrencilerin öğretim sürecine katılımlarıyla da ilişkilidir.

Akademik, entelektüel ve bilişsel odaklı öğrenmeler, başarı için geçerli ölçütlerdir. Dersin içeriği ve derste önerilen davranışlara katılım öğrencilerin öğrenmelerinde oldukça önemlidir. Öğrenciler, ders içeriğini beğendiklerinde ve derste önerilen davranışlarda bulunmaya istekli olduklarında daha etkili öğrenebilmektedirler. Ancak, öğretmenlerin yanlış davranışları, özellikle de yetersizlik, hakaret ve tahammülsüzlükleri, öğrencileri öğrenmeden uzaklaşmaya, muhalefet etmeye ve istenmedik tepkilere yöneltmektedir (Kearney, Burroughs, 1991; Hayes, 2005).

Öğrencinin, öğrenme sürecine ilişkin edilgen tutumu onun öğretim sürecine katılmasını azaltmaktadır. Öğretmen izlediği yöntemle bu tip öğrencileri katılmaya zorladığında öğrencileri edilgen direnç göstermeye itmektir. Sever (2018), çalışmasında öğrenci direnç davranışlarını yıkıcı ve sonuçlarını olumsuz değerlendiren öğreticilerin, öğrencilerin direnç göstermelerinin birincil kaynağının öğrencilerin kendileri olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazında öğrencilerin muhalif davranışları, genellikle, benzer fenomenleri dayanan iki farklı kuramsal ve kavramsal perspektiften ele alınmaktadır: direnç ve yanlış davranış. Chan, Treacy'e göre yanlış davranış, genellikle, kendi amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan birkaç asi öğrencinin gösterdiği “öğrenci eylemi” olarak tanımlanmaktadır (Seidel ve Tanner, 2013).

Direnç kavramı; bir taraftan okul düzeyinde okul toplumu ile öğrencilerin ait olduğu toplum arasındaki gerilimler ve çatışmalara dayalı öğrenci davranışları olarak tanımlanırken, öte yandan, öğretim sürecinde muhalefet, yanlış davranış ya da öğrenci negatif güdüsü gibi istenmeyen davranışlardan biri olarak tanımlanmaktadır (Alpert, 1991).

Richmond ve McCroskey'e göre öğrenci direnci yapıcı ya da yıkıcı olabilir. Yıkıcı öğrenci direnci, öğrenmeyi tümüyle engellerken; yapıcı direnç, öğretimi iyileştirici katkılar sunar (Seidel ve Tanner, 2013). Öğrenci direnci, etkin ve edilgen direnç olarak da sınıflandırılmaktadır (Alpert, 1991). Etkin direnç, çoğunlukla istenmeyen ve yıkıcı davranışlar olarak tanımlanırken; edilgen direnç, öğretim sürecine katılmama ya da öğrenmeden kaçınma olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte öğrenci direncinin, neredeyse evrensel olarak isyankarlık olarak nitelendirilen öğrenci yaramazlıklarına eşdeğer olarak da kabul edilmektedir (Kearney ve Plax, 1992).

Etkin direnç yıkıcı-yıpratıcı, edilgen direnç yıkıcı olmayan ama öğrenmeyi engelleyen biçimde kendini göstermektedir (Seidel, Tanner; 2013, Alpert, 2018, Burroughs, 2007). Etkin dirençle başatmede, okulun kuralları ve yaptırımlar kullanılırken, edilgen dirençle başatmede çoğunlukla öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri yeterli görünmektedir. Öğrenciler genellikle sorumluluk almama, devamsızlık ve dersle ilgilenmeme gibi edilgen direnç davranışları gösterdiklerinden (Sever, 2018), öğretmenler onların bu direncini etkin sınıf yönetimi teknikleriyle en aza indirebilirler.

Sınıf yönetimi, genellikle öğretme-öğrenme ortamını oluşturmak ve sürdürmek için gerekli kuralları ve süreçleri içerir. Sınıf ortamı ilgi kişiler için büyük bir endişe kaynağı oluşturur (Doyle, 2013). Etkili sınıf yönetiminin, öğrencinin hatalı davranışını önlemede ve öğrenciyi başarı için güdülemede önemi kanıtlanmıştır (Lee, Levine ve

Cambra 1997; Burroughs, 2007). Bu bağlamda, sınıflarında yönetsel etkinliklere dayalı olarak sorun yaratan öğrencisi az olan, öğrenci başarısını önemseyen, arttıran ve sınıfını daha iyi örgütleyen öğretmenlerin sınıflarında öğrenci direncini çözmek önemli bir sorun olarak algılanmamaktadır. Tam tersine, etkili sınıf yönetiminin olmadığı sınıflarda, hem öğrenci direnci daha çok görülmekte hem de sorunun çözümü sınıf düzeyinde değil, disiplin kurullarının işletilmesiyle okul düzeyinde aranmaktadır.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın amacı, uygulanan istatistik teknikler, evren ve örnekleme ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Araştırmanın amacı, öğretim sürecinde önemli bir değişken olan öğrenci katılımının önündeki engellerden biri olan öğrenci direncinin ölçülmesini sağlayabilecek “öğrenmeye edilgen direnç ölçeği” geliştirmektir. Araştırma betimsel araştırma türlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir grubun hedeflenen özelliğini belirlemek amacıyla ilgili verilerin toplanması ve verilerin analizi ile betimlemeler yapılmasıdır (Öztürk, Ş; Çakmak, E.K., Akgün, Ö. E. Ve diğerleri, 2017).

Toplanan verilerin istatistiksel analiz yapmaya uygunluğu için normallik testleri, açılımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkenden az sayıda kavramsal olarak yeni değişkenler bulmayı keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002; 2004; 2011). DFA, Kurulan hipotez ya da modelde hangi değişkenlerin hangi boyutlarla ve hangi boyutların birbirleriyle ilişkili olduğunun belirlendiği ve modelin kuramsal bir temele dayandırıldığı bir istatistiktir (Doğan, Soysal, Karaman, 2017).

Araştırmanın evreni, 2017-2018 öğretim yılı Haliç Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, evrenden oranlı küme örnekleme yöntemi ile çekilmiş 304 öğrenciden oluşturulmuştur. Örnekleme ilişkin dağılım çizelge 1.’de verilmektedir.

Tablo 1 Örnekleme Grubunun Cinsiyet ve Sınıflara Göre Dağılımı

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	207	68.1
	Erkek	97	31.9
Toplam		304	100.0
Sınıf	1. sınıf	32	10.5
	2. sınıf	90	29.6
	3. sınıf	116	38.2
	4. sınıf	66	21.7
Toplam		304	100.0

Tablo 1’de araştırmanın örnekleminin 304 öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

Ölçek geliştirme sürecinde aşağıda sıralanan işlemler gerçekleştirilmiştir:

- Alanyazın taraması yapılarak, sınıf yönetimi, öğretim sürecine katılım, öğrenci direnci ve ilişkili kavramlar açıklanmaya çalışıldı.
- Alan uzmanları olarak saptanan eğitim bilimciler ile psikologlardan oluşan 3’er akademisyenden görüşler alındı.
- Örneklemden seçilen öğrencilerle (n = 30) yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak, öğretime katılma ve direnç davranışlarına ilişkin veriler toplandı. Toplanan bu veriler, alanyazından edinilen kuramsal bilgiler

ışığında içerik analizleri yapıldı. Ulaşılan sonuçlardan yararlanarak belirlenen faktörler için denemelik ölçek maddeleri oluşturuldu.

- d) Oluşturulan denemelik maddelerin ve ilişkili faktörlerin yeterliğine ilişkin alan uzmanlarının görüşleri alındı. Kapsam ve içerik açısından olumlu görüşler alındı.
- e) Süreç sonunda oluşturulan 69 maddelik ölçek, örnekleme uygulanarak veriler toplandı.

Örnekleme uygulanan denemelik ölçek için AFA ve DFA uygulanmıştır. Buna göre;

- a) AFA için; örneklemin yeterli olduğu “n = 304”, dağılımın normal olduğu “çarpıklık katsayısı = 0.325 ve basıklık katsayısı = -0.65” ve hesaplanan KMO değerinin uygun olduğu “KMO = 0.866” saptanmıştır (Şencan, 2005; Yaşar, 2014).
- b) DFA için modele ilişkin X^2 / Sd değerinin 5’ten küçük olduğu, önemli uyum göstergelerinin de uygun olduğu saptanmıştır (Doğan, Soysal, Karaman, 2017; Totan, Yavuz, 2009).

Bulgular

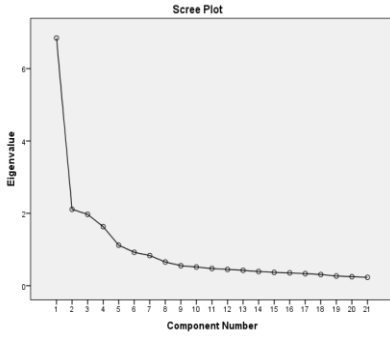
Araştırmaya ilişkin bulgular AFA ve DFA analiz sonuçları dikkate alınarak iki bölümde verilmektedir.

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Öğrenmeye Edilgen Direnç Ölçeği (ÖEDÖ)’nin yapı geçerliğinin saptanmasında temel bileşenler yöntemine göre verilerin gerekli ölçütleri karşıladığı gözlenerek dik döndürme (varimax) tekniği kullanılmıştır. Elde edilen ölçümler aşağıdaki çizelgelerde verilmektedir.

Tablo 1. ÖEDÖ’nin Açımlayıcı Faktör ve Güvenirlik Analizleri Sonuçları

Madde No	Madde Güvenirlik	Ortak Varyans	Faktör-1 Değeri
A1	0,548	0,653	0,620
A2	0,572	0,711	0,644
A3	0,513	0,683	0,589
A4	0,531	0,659	0,605
A5	0,635	0,630	0,703
B1	0,601	0,636	0,669
B2	0,504	0,583	0,579
B3	0,513	0,805	0,589
B4	0,516	0,730	0,589
C1	0,494	0,645	0,541
C2	0,523	0,684	0,568
C3	0,325	0,734	0,738
C4	0,472	0,639	0,516
D1	0,440	0,467	0,498
D2	0,506	0,640	0,567
D3	0,617	0,664	0,681
D4	0,464	0,526	0,524
E1	0,468	0,625	0,516
E2	0,390	0,668	0,437
E3	0,559	0,693	0,605
E4	0,420	0,602	0,466



Şekil 1. Scatterplot

Tablo 1'e göre ÖEDÖ için yapılan AFA sonucunda ölçek maddelerine ilişkin madde güvenirlik ölçüleri $r = 0.36-0.63$, ortak varyans ölçüleri $0.58-0.71$ ve faktör 1 yük değerleri $0.47-0.79$ değerleri arasında dağılmaktadır. Anderson ve Tatham'a göre AFA'de madde yüklerinin 0.30 'un üzerinde çıkması kabul edilebilir sınırlar içindedir (Totan, Yavuz, 2009).

Çizgi grafiğindeki kırılmalar incelediğinde ÖEDÖ ölçeği dik bir kırılmadan sonra dört kırılma daha göstermektedir. Buna göre ÖEDÖ maddeleri beş faktörde toplanmaktadır. ÖEDÖ'nin çizgi grafiğine göre belirlenen faktörlerine ilişkin analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 2. ÖEDÖ'nin Belirlenen Alt Boyutları (Faktörleri) ve İlişkili Ölçüleri

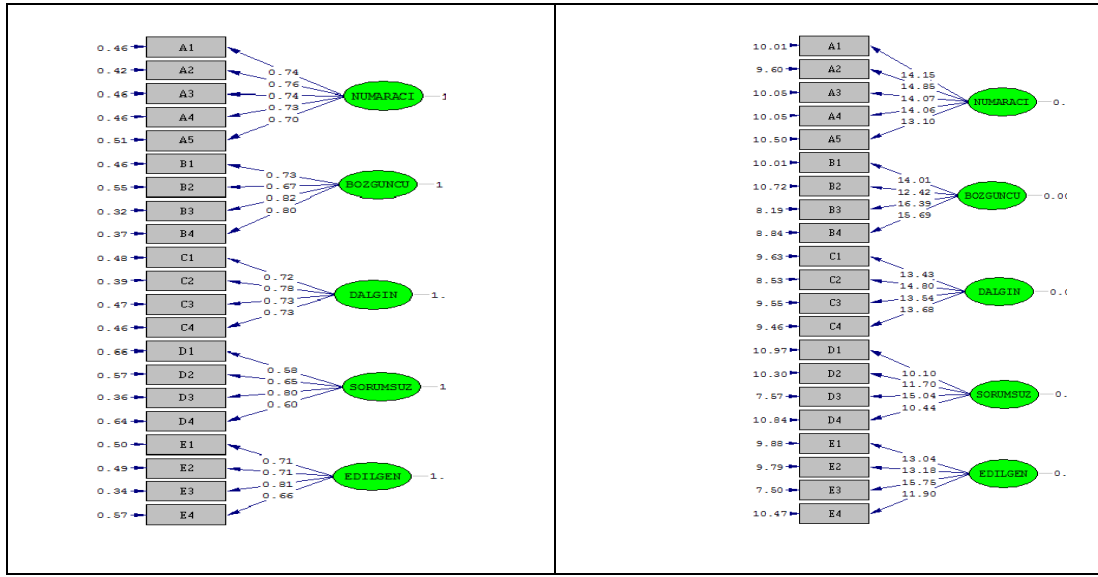
Mad. No	Numaracı	Bozguncu	Dalgın	Sorumsuz	Edilgen
	Özdeğer: 3,17 Varyans: 15,07 Alpha: 0,85	Özdeğer: 2,78 Varyans: 13,32 Alpha: 0,86	Özdeğer: 2,68 Varyans: 12,75 Alpha: 0,85	Özdeğer: 2,59 Varyans: 12,33 Alpha: 0,74	Özdeğer: 2,45 Varyans: 11,66 Alpha: 0,80
A1	0,758				
A2	0,759				
A3	0,794				
A4	0,776				
A5	0,588				
B1		0,683			
B2		0,545			
B3		0,867			
B4		0,800			
C1			0,747		
C2			0,770		
C3			0,855		
C4			0,743		
D1				0,633	
D2				0,734	
D3				0,685	
D4				0,617	
E1					0,727
E2					0,796
E3					0,756
E4					0,743

Tablo 2'ye ÖEDÖ ölçeği beş faktörden oluşmaktadır. Faktörleştirmede dik döndürme (varimax) tekniği kullanılmıştır. Belirlenen faktörler ilgili maddelerin içeriğine göre isimlendirilmiştir. Herbir faktörün özdeğerleri, varyansları ve alpha değerleri çizelgede görüldüğü gibi yeterli düzeydedir. Faktörlere ilişkin maddelere ilişkin yük değerleri de kabul edilen değerlere sahiptir. Beş faktörün birlikte açıkladıkları varyans 65.13 tür.

Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Araştırmada DFA'inde Çoklu Benzerlik Tahmini Yöntemi kullanılmıştır. DFA modeline ilişkin parametre tahminleri aşağıda verilmektedir.

Şekil 2. ÖEDÖ'ye İlişkin DFA Parametreleri (Standartlaştırılmış R ve T Ölçüleri)



Şekil 2'ye göre ÖEDÖ ölçeğinin DFA'i sonuçlarına ilişkin parametre ölçüleri anlamlı düzeydedir. Ölçeğin her bir boyutuna ilişkin hesaplanan standartlaştırılmış r değerleri ile hesaplanan T değerleri kabul edilebilir ölçülerdedir. Faktörleri oluşturan maddeler, belirlenen faktörleri birbirlerinden bağımsız olarak açıklayabilmektedirler.

Tablo 3. Öğrenmeye Edilgen Direnç Ölçeği B Formu DFA Modeli Uyum İyiliği İndeksleri Sonuçları

X ²	Sd	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
454,68	160	0,87	0,92	0,91	0,95	0,95	0,063	0,07

Araştırmanın DFA modeline ilişkin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde NFI, RFI, CFI ve IFI indekslerinin 0.90'dan büyük, GFI'nın ise 0.90'dan küçük olduğu RMR ve RMSEA'nın ise 0.10'dan küçük olduğu görülmektedir. Çizelgede verilen uyum iyiliği göstergeleri kabul edilebilir yeterliktedir. Bu sonuçlara göre DFA'i modeli uygun ölçülere sahiptir. araştırmada amaçlanan "öğrencilerin öğrenmeye dirençlerini" ölçebilecek yeterlikte bir ölçek olduğuna karar verilmiştir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Okulda öğrenmenin gerçekleştirildiği yerler olan sınıflarda amaç, öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirmektir. Öğrencilerin öğrenmeleri için sınıfın öğrenmeye dönük yapılandırılmış olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sınıfın yöneticisi olarak, etkili öğretim etkinlikleri düzenlemeleri, öğrencilerin de öğrenebilmek için düzenlenen öğretim etkinliklerine katılmaları beklenen davranışlardır. Bu araştırmanın giriş bölümünde de belirtildiği gibi, öğrencilerin her zaman öğretim sürecine etkin katılmalarının önünde engeller bulunmaktadır. Sözkonusu engellerden biri olan öğrenmeye direnç, bir yandan öğretim sürecini olumsuz etkilerken bir yandan da sınıf yönetiminde sorun yaşanmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin öğrenmeye dirençlerinden olan "etkin direnç" yönetsel yaptırımlarla

engellenebilirken, “edilgen direnç” öğretmenin sınıf yönetimi yaklaşımı ve kullandığı öğretim stratejileri ile en aza indirilebilir.

Bu araştırmada, öğrencilerin öğretim sürecine katılmalarına engel olan “öğrenmeye edilgen direnç” davranışlarını betimlemeye ve ilişkili önlemler almaya dönük bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde Haliç Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşturulan 304 öğrencinin katılımıyla elde veriler üzerinde AFA ve DFA yapılarak, güvenilirliği (alpha = 0,886) olan ve açıklanan varyansı 65.13 olan toplam beş faktörden oluşan “Öğrenmeye Edilgen Direnç (ÖEDÖ) ölçeği geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Sınıf yönetimi, öğrenme, katılım, öğrenmeye direnç,

Kaynakça

- Açıkgöz, Ü. K. (1992) İşbirlikli öğrenme: Kuram, araştırma, uygulama, Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). Aktif öğrenme. *İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları*.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). Etkili öğrenme ve öğretme. *Baskı, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları*.
- Aydın, A. (2017). Sınıf yönetimi. *Pegem Atf İndeksi*, 1-248.
- Aydın, M. (2000). Eğitim yönetimi. *Ankara: Hatiboğlu Yayınevi*.
- Ayhan, Ç. (2014) Faktör Analizi, Doktora Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı Doktora Programı.
- Bracha Alpert (1991) Students' Resistance in the Classroom, *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 22, No. 4, pp. 350-366 Published by: Wiley on behalf of the American Anthropological Association Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/3195659> Accessed: 05-07-2018 09:10 UTC
- Burroughs, N. F. (2007). A reinvestigation of the relationship of teacher nonverbal immediacy and student compliance-resistance with learning. *Communication Education*, 56(4), 453-475.
- Burroughs, N. F., Kearney, P., & Plax, T. G. (1989). Compliance-resistance in the college classroom. *Communication Education*, 38(3), 214-229.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). Veri analizi el kitabı. *Ankara: Pegem A Yayıncılık*.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. *Pegem Atf İndeksi*, 001-214.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atf İndeksi*, 1-360.
- Chan, C. S., & Treacy, M. J. (1996). Resistance in multicultural courses: Student, faculty, and classroom dynamics. *American Behavioral Scientist*, 40(2), 212-221.
- Çakır, A. (2014) Faktör analiz, yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Doğan, N., Soysal, S., & Karaman, H. (2017). Aynı örnekleme açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanabilir mi?. DOI: 10.14527/9786053188407.25 In book: Küreselleşen Dünyada Eğitim, Chapter: 25, pp.373-40

- Doyle, W. (2013). Ecological approaches to classroom management. In *Handbook of classroom management* (pp. 107-136). Routledge.
- Hayes, J. G. (2005). Problematic Student Behaviors in the College Communication Classroom: *2 Communication Course Annual*, 17(1), 7.
- İncik, E. Y., Tanrıseven, I. (2012). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının ve öğretmen adaylarının öğrenci merkezli eğitime ilişkin görüşleri (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 172-184.
- Kearney, P., & Plax, T. G. (1992). Student resistance to control. *Power in the classroom: Communication, control, and concern*, 85-100.
- Kearney, P., Plax, T. G., & Burroughs, N. F. (1991). An attributional analysis of college students' resistance decisions. *Communication Education*, 40(4), 325-342.
- Lee, C. R., Levine, T. R., & Cambra, R. (1997). Resisting compliance in the multicultural classroom. *Communication Education*, 46(1), 29-43.
- Seidel, S. B., & Tanner, K. D. (2013). "What if students revolt?"—considering student resistance: origins, options, and opportunities for investigation. *CBE—Life Sciences Education*, 12(4), 586-595.
- Sever, D. (2018). University Students' Resistance Behaviors: Sample of Anadolu University. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 9(2).
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlilik ve güvenilirlik. *Ankara: Seçkin Matbaası*
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde *Güvenilirlik ve geçerlilik*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Totan, T., Yavuz, Y. (2009). Westside sınav kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 95-109.
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 59-75.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17).
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve öğretme. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- YÖK. (1998). Fakülte-Okul İşbirliği. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara: Bilkent.