

İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları ile Okula Bağlılıkları Arasındaki İlişki¹

Ahmet KOÇ²

Öz

İmam Hatip Ortaokulu (İHO) öğrencilerinin okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma, ilkokuldan sonra farklı bir akademik yapı içine giren ortaokul öğrencilerinin okullarına yönelik bakış açılarını tespit etmeye yöneliktir. Eğitim içeriğinin ve şeklinin bir neticesi olarak kendine has bir okul iklimi ve kültürünün oluştuğu İHO'da okuyan öğrencilerin okullarına yönelik görüşleri önem arz etmektedir. Okul iklimi ve okula bağlılık konusunda yönetici ve öğretmenlere yönelik pek çok araştırma yapılmış olsa da genelde öğrencilere yönelik özelde ise İHO öğrencilerine yönelik bu alanda yapılan çalışma oldukça azdır. Araştırma 2020 yılında, İstanbul'daki 11 İHO'da okuyan 481 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Nicel yöntemle yapılan araştırmada "Okul İklimi Ölçeği" ve "Okul Bağlılığı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kız öğrencilerin, daha alt sınıflarda okuyan öğrencilerin, ebeveyniyle beraber ikamet eden öğrencilerin, İHO'ya kendi tercihiyle gelen öğrencilerin ve İHO'dan sonra İmam Hatip Lisesinde ya da Fen Lisesinde okumak isteyen öğrencilerin okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının diğer gruplara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin olumlu okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, okul iklimi algısı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıklarının da yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, İmam Hatip Ortaokulu, Okul İklimi, Okula Bağlılık, Okul Kültürü

An Investigation of the Relationship between Imam Hatip Secondary School Students' School Climate Perceptions and School Engagements

Abstract

This study, which examines the relationship between Imam Hatip Secondary School (IHSS) students' perceptions of school climate and their engagement to school, aims to determine the perspectives of the students who enter a different academic structure after primary school. The opinions of the students studying at IHSS, which has a unique school climate and culture, are important. Although many researches have been conducted on school climate and school engagement for administrators and teachers, in this context, the study for IHSS students is scarce. The research was carried out in 2020 with the participation of 481 students studying at 11 IHSSs in Istanbul. "School Climate Scale" and "School Engagement Scale" were used in the research conducted by quantitative method. According to the research results; the school climate perceptions and school engagement of female students, students studying in lower grades, students residing with their parents, students who came to IHSS with their own preference and students who want to study at Imam Hatip High School or Science High School after IHSS was determined to be higher. In addition, it was found that there was a positive and significant relationship between students' perceptions of school climate and their engagement to school.

Key Words: Religious Education, Imam Hatip Secondary School, School Climate, School Engagement, School Culture

Atıf İçin / Please Cite As:

Koç, A. (2021). İmam hatip ortaokulu öğrencilerinin okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişki. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 798-812.

Geliş Tarihi / Received Date: 07.11.2020

Kabul Tarihi / Accepted Date: 08.02.2021

¹ Bu araştırma, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun 06.04.2020 tarih ve YDÜ/EB/2020/450 sayılı izni ile uygulanmıştır.

² Dr. Öğretim Görevlisi - Hitit Üniversitesi, Çorum, Türkiye, ahmetkoc@hitit.edu.tr

Giriş

Okullar, öğrencilerin günlük zamanlarının önemli kısmını geçirdikleri, hem akademik hem de sosyal etkinliklerde buldukları, arkadaşlıklar kurdukları ve tam gelişme çağlarında kimliklerinin oluştuğu mekânlardır. Bu mekânlarda öğrencilerin kendilerini huzurlu, mutlu ve güvende hissetmeleri, akademik başarıları kadar sosyal gelişimleri için de oldukça önemlidir (Tong, Reynolds, Lee ve Liu, 2019, s. 509). Çünkü öğrenciler okulda kazandıkları yaşam tecrübelerini, sosyal hayata taşımakta ve beraberinde geleceklere şekillenmektedir. Bu aşamada öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri ve mutlu oldukları bir okul ikliminin varlığı oldukça önemlidir (Gencer, 2019, s. 152).

Okul iklimi ve okula bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli araştırmalarda okul ortamının öğrencilerin okula bağlanması için oldukça önemli olduğu ve okul ikliminin öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini etkileyen bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Özgenel, Yılmaz ve Baydar, 2018, s. 98; Taş-Akarsu, 2018, s. 61). Bu araştırma, İmam Hatip Ortaokulları (İHO)'nda öğrenim gören öğrencilerin okullarında algıladıkları okul iklimi ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılmıştır. Genellikle öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine dayalı olarak yapılan okul iklimi ve okula bağlılık konusundaki araştırmalardan farklı olarak bu araştırma, hem ilköğretimden sonra farklı bir ortamda eğitime başlayan ortaokul öğrencileriyle yapılmış olması açısından hem de kendine has iklim ve kültürüyle diğer ortaokullardan ayrılan İHO öğrencileriyle yapılmış olması açısından önemlidir.

Kavramsal Çerçeve

Okul İklimi Kavramı ve İmam Hatip Okullarındaki Okul İklimi

Okul iklimi; okul içindeki kişilerin davranışlarını biçimlendiren, okulun başka okullardan farklılaşmasını temin eden, okul bünyesindeki akademik başarı, iş güvenliği, huzur ve okula aidiyet gibi birçok değişkenden oluşan dinamikler bütünü şeklinde tarif edilmektedir (Şişman ve Uysal, 2015, s. 163). Okul iklimi, okuldaki kişilerin davranışlarından etkilendiği gibi, onların davranışlarını da etkilemektedir (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991, s. 3). Başka bir deyişle okul içinde yer alan bütün paydaşlar okulun oluşturduğu atmosfer ile bütünleşmekte ve bu bütünlük okulun kimlik kazanmasını temin etmektedir. Bireyler için karakter hangi manaya geliyorsa, okullar için de iklim buna denk bir mana ifade etmektedir (Hoy ve Hannum, 1997, s. 292). Okul ikliminin olumlu olması, öğrencilerin akademik başarıya verdikleri önemin artmasını, arkadaşları, öğretmenleri ve okuldaki diğer kişilerle olumlu ilişkiler geliştirmelerini, okul kurallarına daha çok uyum göstermelerini, güvenlik konusuna dikkat etmelerini ve ailelerin okula daha çok katılım göstermelerini sağlamaktadır (Dönmez ve Taylı, 2018, s. 3).

İmam Hatip okullarını anlatırken kökleri Osmanlı Devletinin son dönemlerine kadar uzanan, sosyal, beşeri, fen ilimleri ile beraber İslami ilimleri tek bir program çatısı altında birleştiren, Türkiye'ye has bir model olduğu söylenebilir. Bu okullar, genel eğitimle birlikte bireylerin dini, ahlaki ve manevi ihtiyaçlarını karşılama hususunda mühim bir rol üstlenmektedir (Aktaş, 2017, s. 343). İHO, diğer ortaokullarda seçmeli olarak okutulan din ile ilgili derslerin müfredatın bir parçası olarak okutulduğu okullardır. Bu okullarda verilen eğitim içeriğinin ve şeklinin bir neticesi olarak bu okullara has oluşan bir okul iklimi ve okul kültürü bulunmaktadır (DOGM, 2018, s. 67). İmam Hatip okullarının her biri hem kendine özgü bir okul kültürü meydana getirmiş hem de bir bütün olarak ülke genelinde müşterek bir İmam Hatip kültürünün oluşmasını sağlamışlardır. İmam Hatip okullarını diğer okullardan ayıran bu iklim ve kültür, milli ve manevi değerlerin derslerde ve etkinliklerde yoğun şekilde işlenmesinden kaynaklı olabilir (Erdem, 2017, s. 64).

Okula Bağlılık Kavramı ve Okul İklimi ile İlişkisi

Okula bağlanma kavramı, öğrencinin okula devam etmesi, okuldaki sosyal etkinliklere katılması ve akademik başarı için çabayı içeren (Karababa, Oral ve Dilmaç, 2018, s. 269) ve bir bütün olarak okul ve öğrenci ilişkilerini kapsayan bir terimdir (Libbey, 2004, s. 275). Okula bağlılık kavramı "davranışsal, bilişsel ve duyuşsal" şeklindeki üç boyuttan oluşmaktadır. Davranışsal boyut; kurallara uyma, zarar verici davranışlar yapmama, öğrenmeye iştirak, sportif, sosyal ve yönetsel katkı sağlama gibi okul içinde yapılan eğitim ve sosyal etkinliklerindeki gözlenebilen faaliyetleri ve davranışları kapsar. Bilişsel boyut; öğrencinin çetin ve karmaşık hususları öğrenme ile ilgili lazım olan çabayı harcamada heveskâr ve titiz oluşunu kapsar. Duyuşsal boyut ise kişinin okulda bulunanlara ve okuluna yönelik olumlu tepkisi, diğer bir ifadeyle, okuldaki aktivitelerden söz ederken olumlu duygularını, müspet düşüncelerini, meraklı, ilgili ve coşkulu tepkilerini göstermesi şeklinde ifade edilmektedir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004, s. 60).

Okul iklimi ile öğrencilerin okula bağlılıkları arasındaki ilişkiye bakıldığında, öğrencilerin algıladığı okul ikliminin, okula bağlılıkları üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Çünkü okula verilen değerlerin artması, okula olan bağlılığın da artmasını sağlamaktadır (Dönmez ve Taylı, 2018, s. 3). Ayrıca okul ikliminin unsurlarından olan arkadaş ve öğretmen desteğinin öğrencilerin okula bağlanmasında önemli bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir (Karababa vd., 2018, s. 269). Çünkü okul ortamında kabul edildiğini hisseden ve destek gören bir öğrencinin okuluna bağlılığı daha yüksek olmaktadır (Atik ve Yerin-Güneri, 2016, s. 93). Olumlu bir okul ikliminin oluşabilmesi için öğretmenlerin ve idarecilerin öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmaları ve öğrencileri desteklemeleri, öğrencilerin birbirleriyle güzel arkadaşlıklar kurmaları (Brown, 2019, s. 93), okulun fiziki koşullarının ve sosyal faaliyetlerinin yeterince olması gerektiği belirtilmektedir (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010, s. 215). Böylelikle öğrencilerin okul memnuniyetlerinin artacağı, okulu daha çok sevecekleri ve okula daha fazla bağlanabilecekleri belirtilmektedir (Tavşanlı, Oksal ve Birgül, 2016, s. 828). Tüm bu bilgiler ışığında, bir öğrencinin kendini okula ait hissetmesi, okulu sevmesi, öğretmen desteği ve ilgisi, iyi arkadaşlara sahip olması, akademik yöneme uyum sağlaması, etkili bir disiplin yönteminin varlığı gibi durumların tümünün okula bağlılığın belirleyicileri olduğu söylenebilir (Libbey, 2004, s. 277).

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Türkiye’de okul iklimi ve okula bağlılık konularının incelenmesi ile ilgili çalışmaların büyük kısmı okul yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerine dayalıdır. Okullardaki iklim ve okula bağlılık durumunu yalnızca okul yöneticileri ve öğretmenlerin algılarıyla kısıtlamamak, öğrencilerin algılarını da göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin okul iklimi ve okula bağlılık ile ilgili algılarını değerlendirmeye yönelik bu çalışma önem arz etmektedir. Çünkü öğrencilerin gözünde okulların nasıl mekânlar oldukları, öğrencilerin okula istekli bir biçimde gidip gitmedikleri, okulda mutlu olup olmadıkları, okula ve okul çalışanlarına yönelik hissetmiş oldukları duygular eğitimin tüm paydaşları için önemlidir (Dönmez ve Taylı, 2018, s. 2).

Ortaokul eğitimi, hem ilkokulun ardından farklı bir akademik yapıyı hem de öğrencilerin ergenlik dönemi değişimlerine uyum sürecini kapsayan bir döneme rastlamaktadır. Bu dönem öğrencilerinin algıladıkları okul ikliminin önemine yönelik benzer bir çalışma, ülkemiz gibi ortaokul eğitimi 5. sınıf düzeyinde başlatan Portekiz’de yapılmıştır (Coelho, Romão, Brás, Bear ve Prioste, 2020). 2012 yılında uygulanmaya başlayan 4+4+4 sistemiyle birlikte nicel olarak artış gösteren İHO’da okuyan öğrenciler ise ilkokul eğitiminden farklı bir eğitim görmekle birlikte kendine has iklim ve kültürüyle diğer ortaokullardan da ayrılan bir eğitim kurumunda bu dönemlerini geçirmektedirler. Bu bakımdan İHO öğrencilerinin okul iklimi algılarının ve okul bağlılıklarının incelenmesi bu alandaki önemli bir boşluğu dolduracaktır. Çünkü literatür taraması yapıldığında diğer ortaokul öğrencilerine yönelik okula bağlılıklarını ve okul iklimi algılarını belirlemeye yönelik çeşitli çalışmalar olsa da (Dönmez ve Taylı, 2018; Karababa vd., 2018; Özgenel vd., 2018; Taş-Akarsu, 2018; Tavşanlı vd., 2016) İHO öğrencilerine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca İHO ile ilgili; öğrencilerinin okula bağlılığı (Aktaş, 2017), öğrencilerinin okul motivasyonları (Çiftçi, 2019) ve örgüt kültürünün incelenmesi (Erdem, 2017) gibi müstakil çalışmalar olsa da İHO’daki okul iklimini ve öğrencilerinin okula bağlılığını beraberince inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırmanın amacı, İHO’da öğrenim gören öğrencilerin okullarında algıladıkları okul iklimi ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin tespit edilmesidir. Araştırmada öncelikle öğrencilerin okul iklimi algıları ile okula bağlılık puanlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Daha sonra okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişki düzeyi tespit edilmiştir. Bu kapsamda, aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılıkları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılıkları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Okul döneminde ikamet ettikleri yer değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılıkları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Okul tercihinde etkili olan kişi/kişiler değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılıkları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Öğrencilerin ortaokuldan sonra gitmek istedikleri liseye göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılıkları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

6. Öğrencilerin okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, nicel araştırma yöntemine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma konusu olan İHO öğrencilerine yönelik karşılaştırma türü ilişkisel tarama yolu ile durum tespiti yapılmıştır. Tarama modeli geçmişteki veya hâlihazırdaki durumu mevcut haliyle ortaya koyan araştırma modelleridir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Erkan-Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 14). Araştırmada demografik değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi ve ikamet durumu), öznel bağımsız değişkenler (okul tercihinde etkili kişi/kişiler ve okumak istediği lise) ve iki ölçek (okul iklimi ve okul bağlılığı) kullanılmıştır.

Evren - Örneklem

Çalışmanın evrenini İstanbul'da okuyan İHO öğrencileri oluşturmaktadır. İstanbul genelinde 150 binden biraz fazla İHO öğrencisi bulunmaktadır. Örneklem hesaplanması amacıyla % 95 güven düzeyi ve % 5 hata payı dikkate alınarak yapılan işlem sonucunda, bu çalışma için evreni temsil edecek olan minimum örneklem sayısının 383 olarak hesaplanmıştır (Büyüköztürk vd., 2019, s. 98). Ortaya çıkan bu sonuca bakılarak, araştırmadaki 481 birimden meydana gelen örneklemin çalışma evrenini temsil gücü için yeterli olduğu ifade edilebilir. Araştırmada yer alan katılımcıların demografik özellikleri ile öznel bağımsız değişkenler Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1. Araştırmada Yer Alan Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Öznel Bağımsız Değişkenler

Değişken	Düzy	n	%
Cinsiyet	Kız	271	56,3
	Erkek	210	43,7
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	96	20,0
	6. sınıf	184	38,2
	7. sınıf	100	20,8
	8. sınıf	101	21,0
İkamet Yeri	Ailesinin yanında	427	88,8
	Yurt/Kurs/Pansiyon	54	11,2
Okul Tercihinde Etkili Olan Kişi / Kişiler	Kendisi	260	54,1
	Anne-babası	186	38,7
	Diğer	35	7,2
Okumak İstediği Lise Türü	Henüz bir fikrim yok	217	45,1
	Fen Lisesi	100	20,8
	İmam Hatip Lisesi	69	14,3
	Anadolu Lisesi	60	12,5
	Meslek Lisesi	14	2,9
	Diğer	21	4,4

Katılımcıların görüşlerinin çok farklı açılardan analiz edilebilmesi için araştırmada demografik özellikler geniş tutulmuştur. Öğrencilerin cinsiyet durumuna bakıldığında birbirine yakın sayıda oldukları, sınıf düzeylerine bakıldığında 6.sınıf düzeyinde bir miktar yoğunlaşma görülse de diğer sınıflar düzeyinde dengeli bir dağılımdan söz edilebilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%88,8) aileleriyle birlikte kalıyor olmaları hafızlık projesi kapsamındaki İHO'ların genel İHO'lar arasındaki yüzdesiyle uyumludur (DOGM, 2020, s. 1-7). İlkokuldan sonra okuyacakları ortaokulun seçiminde kimin etkili olduğu sorusu öğrencilere sorulduğunda yarıdan biraz fazlası (%54,1) kendi tercihleri olduğunu, yarıya yakını (%38,7) bu tercihte anne-babasının etkili olduğunu ve çok az bir kısmı (%7,2) ise arkadaş veya ilkokul öğretmeni gibi kişilerin tavsiyesinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bilgi literatürdeki bilgilerle uyumludur. İHO öğrencilerini okul motivasyonları hakkında yapılan bir çalışmada öğrencilerin yarısının (50,8) İHO'yu kendisinin tercih ettiği, %24,4'ünün ailesinin isteğiyle İHO'ya gittiği ve %24,8'nin diğer sebeplerle İHO'da okuduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çiftçi, 2019, s. 49). 2019 yılında yapılan iki ayrı çalışmada da İHO öğrencilerinin büyük kısmının (sırasıyla %75,8 ve %88,4) kendi istekleriyle okullarını tercih ettikleri ifade edilmiştir (Erkan, 2019, s. 74; Ünal, 2019, s. 51).

Veri Toplama Araçları

Okul İklimi Ölçeği. Bu çalışmada kullanılan ölçeklerden biri Emmons ve arkadaşları tarafından 2005 yılında geliştirilen, Atik ve Yerin-Güneri tarafından 2016 yılında Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Okul İklimi Ölçeği"dir. Faktör analizi neticesinde, ölçeğin Türkçe Formu 36 madde ve "adalet, düzen ve disiplin, veli katılımı, kaynakların paylaşımı, öğrencilerin kişilerarası ilişkileri ve öğrenci-öğretmen ilişkileri" şeklindeki altı alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa değerleri 0,89 iken, alt boyutları için 0,64 ile 0,88 arasındadır. Ölçeğin tümü için oldukça güvenilir, alt boyutları için güvenilir ifadesi kullanılabilir. Tüm ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,67 ($p < .01$) iken, alt boyutları için 0,50 ile 0,73 ($p < .01$) arasında değişmektedir (Atik ve Yerin-Güneri, 2016, s. 101).

Okul Bağlılığı Ölçeği. Fredericks ve arkadaşları tarafından 2005 yılında geliştirilen ölçek, Ahmet Akın ve arkadaşları tarafından 2013 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Çocukların ve ergenlerin okula bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek, 19 maddeden ve "davranışsal bağlılık, duygusal bağlılık ve bilişsel bağlılık" şeklindeki üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puan, katılımcının yüksek düzeyde okul bağlılığı olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa değerleri 0,87 iken, alt boyutları için 0,77 ile 0,86 arasında değişmektedir. Ölçek için oldukça güvenilir ifadesi kullanılabilir. Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde üç boyutlu modelin iyi uyum verdiği belirlenmiştir ($\chi^2=289,67$, $sd=142$, $p < 0.001$, $RMSEA=.058$, $NFI=.94$, $NNFI=.96$, $CFI=.97$, $IFI=.97$, $RFI=.93$, $GFI=.91$, $AGFI=.88$ ve $SRMR=.056$). Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ölçeğin bütünü için 0,78, alt boyutları için 0,62 ile 0,82 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde toplam test korelasyonlarının ise 0,26 ile 0,71 arasında değiştiği ve alt ve üst %27'lik grupların, madde puanlarının ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan bağımsız t-testi sonuçlarının anlamlı olduğu bulunmuştur (Akın vd., 2013, s. 172).

Verilerin Analizi

Araştırma, 2020 yılında İstanbul'un Sancaktepe, Sultanbeyli, Kartal, Pendik ve Arnavutköy ilçelerindeki 11 İHO'da yapılmıştır.

İstatistiksel analiz için SPSS 25.0 programından yararlanılmıştır. Öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılıklarının ölçülmesi amacıyla aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Okul bağlılığı ölçeğinde kullanılan beşli Likert Ölçeği beş eşit parçaya bölünerek; okul iklimi ölçeğinde kullanılan üçlü Likert Ölçeği ise üç eşit parçaya bölünerek her seçeneğe karşılık gelen puan aralığı belirlenmiştir. Çalışmada her alt probleme uygun istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Grup sayısı iki olan demografik faktörler arasındaki farklılıkları tespit etmek amacıyla t testi kullanılmıştır. Grup sayısı ikiden çok olan öğelerin ilk olarak sorulara verdikleri cevaplar bakımından homojen dağılıp dağılmadıklarını tespit etmek amacıyla Levene testi kullanılmıştır. Homojen dağılan gruplarda Anova testi kullanılarak gruplar arasında farklılığın 0,05 (%95) anlamlılık seviyesinde olup olmadığı incelenmiştir. Homojen dağılım göstermeyen gruplarda ise farklılık testi olarak Anova testinin alternatifi olan Brown-Forsyth testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılık tespit edilen gruplarda hangi grupların diğerlerinden ayrıştığını belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmıştır.

Ölçeklerin Güvenilirlik Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analiz sonuçları ve madde toplam korelasyonları Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2. Ölçeklerin Güvenilirlik Analizi

Ölçek	Faktör	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	Madde Toplam Korelasyonu
Okul İklimi Ölçeği	Adalet	4	0,63	0,55-0,33 arası
	Düzen ve Disiplin	7	0,77	0,65-0,35 arası
	Veli Katılımı	5	0,67	0,59-0,33 arası
	Kaynakların Paylaşımı	4	0,75	0,58-0,51 arası
	Öğrencilerin Kişilerarası İlişkileri	7	0,83	0,68-0,45 arası
	Öğrenci-Öğretmen İlişkileri	9	0,82	0,66-0,46 arası
Okul Bağlılığı Ölçeği	Davranışsal bağlılık	5	0,52	0,43-0,29 arası
	Duygusal bağlılık	6	0,80	0,70-0,40 arası
	Bilişsel bağlılık	8	0,77	0,58-0,40 arası

Her iki ölçek için yapılan güvenilirlik analizinde Cronbach alfa değerleri; okul iklimi ölçeğinin tamamı için 0,90, alt boyutları için 0,63 ile 0,83 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde toplam korelasyonları 0,33 ile 0,68 arasındadır. Okul bağlılığı ölçeğinin tamamı için 0,85, alt boyutları için 0,53 ile 0,80 arasında değişmektedir. Ölçeğin madde toplam korelasyonları ise 0,29 ile 0,70 arasındadır. Her iki ölçeğin tamamı için “oldukça güvenilir ölçek” ifadesi, alt boyutları için ise genel olarak “güvenilir ölçek” ifadesi kullanılabilir. Bu sonuçlar her iki ölçeğin araştırmada geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilceğini göstermektedir.

Bulgular

İHO öğrencilerinin okul iklimi algıları ve okula bağlılık durumları belirlemek için yapılan analizler tablolar halinde verilmiş ve ardından literatürdeki sonuçlarla karşılaştırılmıştır. Her iki ölçeğin Skewness: -0,358 ve Kurtosis:-0,044 puanlarının $-1,5 < X < +1,5$ aralığında olduğu, buna göre verilerin normal dağılım gösterdiği ve parametrik testlerin uygulanabileceği söylenebilir (Büyüköztürk, 2020, s. 183).

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılık Durumları

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul iklimi algıları ve okula bağlılık durumları Tablo 3’te verilmiştir:

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılıkları

Ölçek	Faktör	Cinsiyet	n	\bar{X}	SD	t	p
Okul İklimi Ölçeği	Adalet	Kız	271	2,41	0,54	.998	.319
		Erkek	210	2,36	0,52		
	Düzen ve Disiplin	Kız	271	2,24	0,52	8,667	.000**
		Erkek	210	1,84	0,49		
	Veli Katılımı	Kız	271	1,73	0,54	-1,964	.050
		Erkek	210	1,83	0,54		
	Kaynakların Paylaşımı	Kız	271	2,06	0,65	-.702	.483
		Erkek	210	2,10	0,61		
	Öğrencilerin Kişilerarası İlişkileri	Kız	271	2,19	0,50	4,633	.000**
		Erkek	210	1,98	0,51		
Öğrenci-Öğretmen İlişkileri	Kız	271	2,63	0,38	.895	.371	
	Erkek	210	2,60	0,42			
Okula Bağlılığı Ölçeği	Duygusal Bağlılık	Kız	271	4,22	0,71	2,572	.010*
		Erkek	210	4,04	0,78		
	Davranışsal Bağlılık	Kız	271	4,44	0,52	2,602	.010*
		Erkek	210	4,31	0,57		
	Bilişsel Bağlılık	Kız	271	3,76	0,76	2,442	.015*
		Erkek	210	3,58	0,78		

*p<.05; **p<.01

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algılarına bakıldığında iki boyutta kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler “düzen ve disiplin” boyutunu $\bar{X}=2,24$ puanla değerlendirirken, erkek öğrenciler $\bar{X}=1,84$ puanla değerlendirmişlerdir. “Öğrencilerin kişilerarası ilişkileri” boyutunu ise kız öğrenciler $\bar{X}=2,19$ puanla değerlendirirken, erkek öğrenciler $\bar{X}=1,98$ puanla değerlendirmişlerdir. Okula bağlılık puanları cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde her üç boyutta da kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler “duygusal bağlılık” boyutunu $\bar{X}=4,22$ puanla, erkek öğrenciler $\bar{X}=4,04$ puanla; “davranışsal bağlılık” boyutunu kız öğrenciler $\bar{X}=4,44$ puanla, erkek öğrenciler $\bar{X}=4,31$; “bilişsel bağlılık” boyutunu ise kız öğrenciler $\bar{X}=3,76$ puanla değerlendirirken, erkek öğrenciler $\bar{X}=3,58$ puanla değerlendirmişlerdir. Elde edilen bulgulara bakıldığında, kız öğrencilerin okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Sınıflarına Göre Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılık Durumları

Öğrencilerin sınıflarına göre okul iklimi algıları ve okula bağlılık durumları Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 4. Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılıkları

<i>Faktör</i>	<i>Levene</i>	<i>P</i>	<i>ANOVA</i>	<i>Brown-Forsyth</i>	<i>p</i>	<i>Farklılık Olan Sınıflar</i>
Adalet	6,892	.000**	-	13,355	.000**	5>6, 7, 8; 6>7; 8>7
Düzen ve Disiplin	.728	.535	18,617	-	.000**	5>6, 7, 8; 6>7; 8>6,7
Veli Katılımı	.824	.481	1,167	-	.322	-
Kaynakların Paylaşımı	.155	.926	15,008	-	.000**	5>6, 7, 8; 6>7; 8>7
Öğrencilerin Kişilerarası	2,288	.078	15,375	-	.000**	5>6, 7, 8; 6>7
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	10,526	.000**	-	8,602	.000**	5>6, 7, 8
Duygusal Bağlılık	7,342	.000**	-	17,208	.000**	5>6, 7, 8
Davranışsal Bağlılık	3,279	.000**	-	8,632	.000**	5>6, 7, 8; 6>7, 8; 7>8
Bilişsel Bağlılık	2,501	.059	3,131	-	.025*	5>6, 7, 8

*p<.05; **p<.01

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algılarına bakıldığında “veli katılımı” faktörü hariç diğer tüm faktörlerde gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için uygulanan LSD testi sonuçlarına göre “adalet” faktörünü 5.sınıflar $\bar{X}=2,64$, 6.sınıflar $\bar{X}=2,37$, 7.sınıflar $\bar{X}=2,18$, 8.sınıflar $\bar{X}=2,38$ puanla değerlendirmişler. “Düzen ve disiplin” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=2,34$, 6.sınıflar $\bar{X}=2,00$, 7.sınıflar $\bar{X}=1,82$, 8.sınıflar $\bar{X}=2,17$ puanla değerlendirmişler. “Kaynakların paylaşımı” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=2,40$, 6.sınıflar $\bar{X}=2,05$, 7.sınıflar $\bar{X}=1,82$, 8.sınıflar $\bar{X}=2,07$ puanla değerlendirmişler. Bu üç boyutta 5.sınıfların diğer tüm sınıflardan yüksek puan verdikleri, 7.sınıfların ise diğer tüm sınıflardan daha düşük puan verdikleri görülmektedir. “Öğrencilerin kişilerarası ilişkileri” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=2,37$, 6.sınıflar $\bar{X}=2,10$, 7.sınıflar $\bar{X}=1,90$, 8.sınıflar $\bar{X}=2,03$ puanla değerlendirmişler. Bu boyutta 5.sınıfların diğer tüm sınıflardan; 6.sınıfların ise 7.sınıflardan yüksek puan verdikleri görülmektedir. “Öğrenci-öğretmen ilişkisi” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=2,79$, 6.sınıflar $\bar{X}=2,58$, 7.sınıflar $\bar{X}=2,54$, 8.sınıflar $\bar{X}=2,61$ puanla değerlendirmişler. Bu boyutta 5.sınıfların diğer tüm sınıflardan yüksek puan verdikleri görülmektedir. Okul bağlılığı ölçeğinin “duygusal bağlılık” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=4,59$, 6.sınıflar $\bar{X}=4,06$, 7.sınıflar $\bar{X}=3,95$, 8.sınıflar $\bar{X}=4,06$ puanla değerlendirmişler. Bu boyutta 5.sınıfların diğer tüm sınıflardan yüksek puan verdikleri görülmektedir. “Davranışsal bağlılık” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=4,59$, 6.sınıflar $\bar{X}=4,40$, 7.sınıflar $\bar{X}=4,27$, 8.sınıflar $\bar{X}=4,26$ puanla değerlendirmişler. Bu boyutta 5.sınıfların diğer tüm sınıflardan yüksek puan verdikleri, 8.sınıfların ise diğer tüm sınıflardan daha düşük puan verdikleri görülmektedir. “Bilişsel bağlılık” boyutunu 5.sınıflar $\bar{X}=3,88$, 6.sınıflar $\bar{X}=3,60$, 7.sınıflar $\bar{X}=3,63$, 8.sınıflar $\bar{X}=3,69$ puanla değerlendirmişler. Bu boyutta 5.sınıfların diğer tüm sınıflardan yüksek puan verdikleri görülmektedir. Elde edilen bulgulara bakıldığında sınıf düzeyinin öğrencilerin okul iklimi algılarında ve okula bağlılıklarında anlamlı farklılık oluşturduğu, genel anlamda 5.sınıfların en yüksek olumlu iklim algısına sahip oldukları, 7.sınıf düzeyinde en düşük seviyeye geldiği ve 8.sınıfta yeniden yükselmeye başladığı görülmektedir. Okula bağlılık durumunda ise 5.sınıflar düzeyinde okula bağlılığın en yüksek seviyede olduğu ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılıklarının azaldığı görülmüştür.

Öğrencilerin İkamet Ettikleri Yere Göre Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılık Durumları

Öğrencilerin ikamet ettikleri yer değişkenine göre okul iklimi algıları ve okula bağlılık durumları Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. İkamet Durumu Değişkenine Göre ğrencilerin Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılıkları

Ölçek	Faktör	İkamet	n	\bar{X}	SD	t	p
Okul İklimi leği	Adalet	Aile	427	2,39	0,53	.096	.924
		Yurt/kurs	54	2,38	0,51		
	Düzen ve Disiplin	Aile	427	2,06	0,55	-1,118	.264
		Yurt/kurs	54	2,15	0,51		
	Veli Katılımı	Aile	427	1,79	0,54	1,240	.216
		Yurt/kurs	54	1,69	0,54		
	Kaynakların Paylaşımı	Aile	427	2,09	0,63	1,398	.163
		Yurt/kurs	54	1,96	0,64		
	ğrencilerin Kişilerarası İlişkileri	Aile	427	2,10	0,52	.368	.713
		Yurt/kurs	54	2,07	0,46		
	ğrenci-ğretmen İlişkileri	Aile	427	2,64	0,38	2,231	.029*
		Yurt/kurs	54	2,48	0,49		
Okul Bağlılığı leği	Duygusal Bağlılık	Aile	427	4,16	0,72	1,776	.082
		Yurt/kurs	54	3,93	0,92		
	Davranışsal Bağlılık	Aile	427	4,40	0,52	1,800	.073
		Yurt/kurs	54	4,25	0,66		
	Bilişsel Bağlılık	Aile	427	3,72	0,74	2,586	.012*
		Yurt/kurs	54	3,37	0,95		

*p<.05

Öğrencilerin ikamet ettikleri yer değişkenine göre okul iklimi algıları Tablo 5'teki verilere göre incelendiğinde sadece "ğrenci-ğretmen ilişkileri" boyutunda ailesiyle birlikte kalan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir. Kendi evinde kalan öğrenciler bu boyutu $\bar{X}=2,64$ puanla değerlendirirken, yurt/kurs/pansiyonda kalan öğrenciler ise $\bar{X}=2,48$ puanla değerlendirmişlerdir. Okula bağlılık puanları ikamet değişkenine göre incelendiğinde sadece "bilişsel bağlılık" boyutunda ailesiyle birlikte kalan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir. Kendi evinde kalan öğrenciler bu boyutu $\bar{X}=3,72$ puanla değerlendirirken, yurt/kurs/pansiyonda kalan öğrenciler ise $\bar{X}=3,37$ puanla değerlendirmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre ikamet değişkeninin öğrencilerin okul iklimi algılarını ve okula bağlılıklarını birer boyutta değiştirdiği görülmektedir. "ğrenci-ğretmen ilişkisi" ve "bilişsel bağlılık" boyutlarında kendi evlerinde anne-babalarıyla beraber kalan öğrencilerin olumlu okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının yurt/kurs/pansiyonda kalan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin İHO'yu Tercih Ederken Karar Vermelerinde Etkili Olan Kişi/Kişilere Göre Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılık Durumları

Öğrencilerin İHO'yu tercih ederken karar vermelerinde etkili olan kişi/kişiler değişkenine göre okul iklimi algıları ve okula bağlılık durumları Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6. Okul Tercihinde Etkili Olan Kişi/ Kişilere Göre ğrencilerin Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılıkları

Faktör	Levene	p	ANOVA	Brown-	p	Farklılık Olan Gruplar
Adalet	3,816	.023*	-	3,587	.031*	Kendi > Anne-baba
Düzen ve Disiplin	2,502	.083	11,413	-	.000**	Kendi > Anne-baba
Veli Katılımı	3,521	.030*	-	2,095	.126	-
Kaynakların Paylaşımı	2,660	.071	3,784	-	.023*	Kendi > Anne-baba
Öğrencilerin Kişilerarası	1,529	.218	5,289	-	.003**	Kendi > Anne-baba
Öğrenci-ğretmen İlişkisi	8,049	.000**	-	5,325	.006**	Kendi > Anne-baba
Duygusal Bağlılık	6,030	.003**	-	10,905	.000**	Kendi > Anne-baba
Davranışsal Bağlılık	1,869	.155	3,815	-	.023*	Kendi > Anne-baba
Bilişsel Bağlılık	.240	.787	4,474	-	.012*	Kendi > Anne-baba

*p<.05; **p<.01

İHO'yu tercih ederken karar vermelerinde etkili olan kişi/kişiler değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algılarına incelendiğinde "veli katılımı" faktörü hariç diğer tüm faktörlerde gruplar arasında anlamlı seviyede farklılık olduğu belirlenmiştir. Farklılığın kaynağını tespit etmek için yapılan LSD testi neticesine göre "adalet" faktörünü okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=2,45$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=2,30$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=2,38$ puanla değerlendirmişler. "Düzen ve disiplin" boyutunu okulu

kendi tercih edenler $\bar{X}=2,15$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=1,92$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=2,20$ puanla değerlendirmişler. “Kaynakların paylaşımı” boyutunda okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=2,14$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=1,98$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=2,10$ puanla değerlendirmişler. “Öğrencilerin kişilerarası ilişkileri” boyutunda okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=2,16$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=2,00$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=2,17$ puanla değerlendirmişler. “Öğrenci-öğretmen ilişkileri” boyutunda okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=2,68$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=2,54$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=2,62$ puanla değerlendirmişler. Bu sonuçlara göre okula kendi tercihiyle gelen öğrencilerin olumlu okul iklimi algısının anne-babasının isteğiyle gelenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Okul bağlılığı ölçeğinin “duygusal bağlılık” boyutunu okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=4,29$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=3,92$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=4,19$ puanla değerlendirmişler. “Davranışsal bağlılık” boyutunu okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=4,43$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=4,29$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=4,47$ puanla değerlendirmişler. “Bilişsel bağlılık” boyutunu okulu kendi tercih edenler $\bar{X}=3,74$, okula anne-babasının isteğiyle gelenler $\bar{X}=3,56$, okula diğer sebeplerle gelenler $\bar{X}=3,88$ puanla değerlendirmişler. Bu sonuçlara göre okula kendi tercihiyle gelen öğrencilerin okula bağlılıklarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu; anne-babasının isteğiyle gelenlerin ise diğer gruplardan daha düşük olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara bakıldığında İHO tercihinde etkili olan kişi/kişiler değişkeninin öğrencilerin okul iklimi algılarında ve okula bağlılıklarında anlamlı farklılık oluşturduğu, kendi tercihleriyle İHO’ya gelen öğrencilerin okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin İHO’yu Bitirdikten Sonra Gitmek İstedikleri Liseye Göre Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılık Durumları

İHO’yu bitirdikten sonra gitmek istedikleri lise değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algıları ve okula bağlılık durumları Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 7. *Gitmek İstedikleri Lise Değişkenine Göre Öğrencilerin Okul İklimi Algıları ve Okula Bağlılıkları*

<i>Faktör</i>	<i>Levene</i>	<i>p</i>	<i>ANOVA</i>	<i>Brown-Forsyth</i>	<i>P</i>	<i>Farklılık Olan Gruplar</i>
Adalet	2,054	.070	1,490	-	.192	-
Düzen ve Disiplin	.754	.584	4,017	-	.001**	Tüm gruplar > Meslek lisesi
Veli Katılımı	.571	.722	.516	-	.764	-
Kaynakların Paylaşımı	.212	.957	1987	-	.079	-
Öğrencilerin Kişilerarası İlişkileri	1,140	.338	2,908	-	.013*	Tüm gruplar > Meslek lisesi
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	6,107	.000**	-	3,499	.007**	HFY > AL, ML, D İHL > AL, ML, D FL > AL, ML, D AL > ML
Duygusal Bağlılık	3,792	.002**	-	4,982	.001**	HFY > ML, D İHL > ML, D FL > AL, ML, D AL > ML, D
Davranışsal Bağlılık	2,787	.017*	-	2,253	.056	-
Bilişsel Bağlılık	3,779	.002**	-	3,548	.007**	HFY > ML İHL > HFY, ML FL > HFY, ML AL > ML

* $p < .05$; ** $p < .01$

HFY: Henüz fikrim yok, İHL: İmam hatip lisesi, FL: Fen lisesi, AL: Anadolu lisesi, ML: Meslek lisesi, D: Diğer

İHO'yu bitirdikten sonra gitmek istedikleri lise değişkenine göre öğrencilerin okul iklimi algılarına bakıldığında “adalet”, “veli katılımı”, “kaynakların paylaşımı” faktörlerinde gruplar arasında anlamlı seviyede farklılık olmadığı belirlenmiştir. “Düzen ve disiplin” faktörünü henüz fikri olmayan öğrenciler $\bar{X}=2,11$, tercihi İHL olanlar $\bar{X}=2,10$, tercihi Fen lisesi olanlar $\bar{X}=2,04$, tercihi Anadolu lisesi olanlar $\bar{X}=2,09$, tercihi Meslek lisesi olanlar $\bar{X}=1,46$, diğer okulları tercih edenler ise $\bar{X}=1,98$ puanla değerlendirmişlerdir. “Öğrencilerin kişilerarası ilişkileri” faktörünü henüz fikri olmayan öğrenciler $\bar{X}=2,17$, tercihi İHL olanlar $\bar{X}=2,07$, tercihi Fen lisesi olanlar $\bar{X}=2,08$, tercihi Anadolu lisesi olanlar $\bar{X}=2,05$, tercihi Meslek lisesi olanlar $\bar{X}=1,72$, diğer okulları tercih edenler ise $\bar{X}=1,94$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu iki boyutta İHO'dan sonra meslek lisesine gitmeyi düşünenlerin diğer tüm gruplardan daha düşük puan verdikleri görülmektedir. “Öğrenci-öğretmen ilişkisi” faktörünü henüz fikri olmayan öğrenciler $\bar{X}=2,65$, tercihi İHL olanlar $\bar{X}=2,68$, tercihi Fen lisesi olanlar $\bar{X}=2,66$, tercihi Anadolu lisesi olanlar $\bar{X}=2,51$, tercihi Meslek lisesi olanlar $\bar{X}=2,21$, diğer okulları tercih edenler ise $\bar{X}=2,47$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu boyutta en yüksek puanı lise tercihi İHL olan öğrenciler verirken grupların kendi arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Okul bağlılığı ölçęi öğrencilerin gitmek istedikleri lise değişkenine göre değerlendirildiğinde “davranışsal bağlılık” boyutunda gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir. “Duygusal bağlılık” faktörünü henüz fikri olmayan öğrenciler $\bar{X}=4,16$, tercihi İHL olanlar $\bar{X}=4,22$, tercihi Fen lisesi olanlar $\bar{X}=4,30$, tercihi Anadolu lisesi olanlar $\bar{X}=4,04$, tercihi Meslek lisesi olanlar $\bar{X}=3,32$, diğer okulları tercih edenler ise $\bar{X}=3,67$ puanla değerlendirmişlerdir. “Bilişsel bağlılık” faktörünü henüz fikri olmayan öğrenciler $\bar{X}=3,58$, tercihi İHL olanlar $\bar{X}=3,79$, tercihi Fen lisesi olanlar $\bar{X}=3,91$, tercihi Anadolu lisesi olanlar $\bar{X}=3,70$, tercihi Meslek lisesi olanlar $\bar{X}=3,16$, diğer okulları tercih edenler ise $\bar{X}=3,57$ puanla değerlendirmişlerdir. Bu iki boyutta grupların kendi aralarında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre İHO'da okuyan öğrencilerin lise eğitimini devam etmek istedikleri okullara göre okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Özellikle lise eğitimini Fen Lisesi ve İHL'de devam ettirmek isteyen öğrencilerin diğer liselerde okumak isteyen öğrencilere göre olumlu okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Meslek lisesine gitmek isteyen öğrencilerin ise gruplar arasında en düşük seviyede olumlu okul iklimi algısı ve okula bağlılık yaşadıkları görülmektedir.

Okul İklimi ve Okula Bağlılık Ölçekleri Arasındaki İlişki

İHO'da okuyan öğrencilerin görüşlerine göre okul iklimi ve okul bağlılığı ölçeklerinin birbirleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan korelasyon sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur:

Tablo 8. Ölçekler Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon

Ölçek		Okul İklimi Ölçeği	Okul Bağlılığı Ölçeği
Okul İklimi Ölçeği	Pearson Correlation	1	,530**
	Sig. (2-tailed)		0,000
Okul Bağlılığı Ölçeği	Pearson Correlation	,530**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	

**P<.01

Tablo 8'de verilen korelasyon sonuçlarına göre okul iklimi ile okul bağlılığı ölçekleri arasında ise pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.530$) görülmektedir (Büyüköztürk, 2020, s. 34). Buna göre öğrencilerin olumlu okul iklimi algıları arttıka okula olan bağlılıklarının da arttığını söylemek mümkündür. Determinasyon katsayısı ($r^2=0,28$) dikkate alındığında okula bağlanmadaki toplam değişkenliğim %28'sinin öğrencilerin okula aidiyetlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Sonuç olarak okul iklimi algısı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıklarının da yüksek olduğu ifade edilebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

İmam Hatip Ortaokul öğrencilerinin okul iklimi algıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada řu sonuçlara ulaşılmıştır:

Cinsiyet değişkenine göre sonuçlara bakıldığında kız öğrencilerin okul iklimi ölçeğinin iki boyutunu ve okul bağlılığı ölçeğinin tüm boyutlarını erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek puanla değerlendirdikleri belirlenmiştir. Özellikle kız öğrencilerin okul iklimi ölçeğinin “düzen ve disiplin” ve “öğrencilerin kişilerarası ilişkiler” boyutlarındaki yüksek algı düzeyleri dikkate alındığında okula ve eğitime daha çok motive oldukları ve okul içindeki sorunlarını çözmede iletişimi daha güçlü kullandıkları

söylenbilir. Kız öğrencilerin okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasının bir diğer sebebi olarak; ortaokul öğrencilerinin yaş itibarıyla ergenlik döneminin ilk yıllarını yaşıyor olmaları, pek çok değişikliğin ve zorlukların meydana geldiği bu dönem özelliklerinin okul yaşamına yansımaya yol açabilir. Bu aşamada kız öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkilerle akran desteği ve öğrenci-öğretmen ilişkisi ile de yetişkin desteğine daha çok sahip olmalarının okul iklimi algılarını ve okula bağlılıklarını arttırdığı ifade edilebilir. Literatüre bakıldığında ortaokul öğrencileriyle yapılan bir çalışmada kız öğrencilerin erkeklere göre daha olumlu okul iklimi algısına sahip oldukları (Özgenel vd., 2018, s. 94), kızların erkeklere göre aktivitelere katılmada daha istekli oldukları, okulu daha fazla benimsedikleri, okuldaki olumlu fırsatları daha çok fark ettikleri, bunun sonucunda daha olumlu bir okul iklimi algısına sahip oldukları belirtilmiştir (Dönmez, 2016, s. 55). Çünkü öğretmenlerin öğrencileriyle sevgi ve saygıya dayalı bir iletişim içinde olması ile öğrencilerin arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmasının onların hem olumlu iklim algılarını yükselttiği (Çelebi ve Çopur, 2019, s. 807; Brown, 2019, s. 323; Tavşanlı vd., 2016, s. 836) hem de okula olan bağlılıklarını arttırdığı belirtilmektedir (Kızıldağ, Demirtaş-Zorbaz ve Zorbaz, 2017, s. 113; Karababa vd., 2018, s. 274). Hem İHO hem de diğer ortaokul öğrencilerine yönelik yapılan başka çalışmalarda da kız öğrencilerin okula bağlılıklarının daha yüksek olduğu ortaya konmuştur (Aktaş, 2017, s. 349; Taş-Akarsu, 2018, s. 52). Farklı bir sonucun çıktığı araştırmalarda ise erkek öğrencilerin bağlılık düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğu (Onuk, 2017, s. 45), bunun sebebi olarak da erkek öğrencilerin karşılaştıkları okul içi sorunlara karşı daha fazla problem çözücü olmaları ifade edilmiştir (Dönmez, 2016, s. 57).

Sınıf düzeyine göre sonuçlara bakıldığında “veli katılımı” boyutu hariç her iki ölçeğin tüm boyutlarında sınıflar arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. 5.sınıfların okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu ve genel olarak üst sınıflara doğru her iki ölçek puanlarının anlamlı düzeyde düştüğü tespit edilmiştir. Bunun sebebi, ortaokul döneminde küçük yaştaki öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olmaları, İHO'ya gelen öğrencilerin başlangıçtaki beklentilerine uygun olarak yüksek düzeyde okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının, sınıf seviyesi yükseldikçe akademik anlamda kaygı yaşamaları ve ergenlik dönemlerinde yaşadıkları psikolojik süreçlerin sonucunda düşmesi ile açıklanabilir. Ayrıca 5.sınıf düzeyinde en yüksek seviyedeki olumlu iklim algısının, 7.sınıf düzeyinde en düşük seviyeye geldiği ve 8.sınıfta yeniden yükselmeye başladığı görülmektedir. Okula bağlılık durumunda ise 5.sınıflar düzeyinde okula bağlılığın en yüksek seviyede olduğu ve sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılıklarının azaldığı görülmüştür. Bu sonuçların sebebi olarak; çoğunluğu kendi tercihiyle İHO'ya gelen öğrencilerin başlangıçta yüksek olan olumlu okul iklimi algılarının, sınıf seviyesi yükseldikçe başarı odaklılık anlamında beklentilerinin tam olarak karşılanmaması, ortaokul geçişinde yaşanan sorunlar (Malone, Cornell ve Shukla, 2020, s. 301; Madjar ve Cohen-Malayev, 2016, s. 270) ve ergenlik dönemlerinde yaşadıkları psikolojik süreçlerin bir sonucu olarak zaman içinde düştüğü şeklinde açıklanabilir. 8.sınıfta bir önceki sınıfa göre okul iklimi algısının kısmen yükselmesi ise bu öğrencilerin İHO'daki en üst sınıf olması sebebiyle okulu daha çok kabullenmesi ile açıklanabilir. Literatüre bakıldığında sınıf seviyesi yükseldikçe olumlu iklim algısının düştüğü (Dönmez, 2016, s. 48) ve okula bağlılıklarının azaldığı (Özgenel vd., 2018, s. 95), bunun sebebi olarak, 11-13 yaşları arası öğrencilerin öğrenmeye daha hevesli oldukları, öğretmenleriyle daha iyi ilişki kurmak ve onları memnun etmek istedikleri bir dönem olduğu ifade edilmektedir (Aktaş, 2017, s. 344). Başka bir araştırmada, 5.sınıf düzeyindeki öğrencilerin ortaokula başlama yaşının küçüklüğü ve ilkokuldan farklı bir ortama uyum sağlayamaması gibi sebeplerle düşük olan okul iklimi algısı (Coelho vd., 2020, s. 188) bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Çünkü bu araştırmada en yüksek okul iklimi algısına sahip sınıf düzeyi, 5.sınıf olmuştur. Farklı bir sonucun çıktığı başka bir araştırmada ise sınıf düzeyinin ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarını değiştirmediği ortaya konulmuştur (Dönmez, 2016, s. 48).

Öğrencilerin ikamet durumlarına göre sonuçlar ele alındığında okul iklimi ölçeğinin bir boyutunu ve okul bağlılığı ölçeğinin bir boyutunu anne-babalarıyla beraber kalan öğrencilerin, yurt/kurs/pansiyonda kalan öğrencilere göre daha yüksek puanla değerlendirdikleri belirlenmiştir. Farklılığın “öğrenci-öğretmen ilişkisi” ve “bilişsel bağlılık” boyutlarında olduğu dikkate alındığında, ortaokul dönemindeki çocukların anne-babalarına oldukça bağlı oldukları, ailesinden uzakta kalan öğrencilerin derslere motive olmakta daha zorlandıkları ve daha fazla yetişkin (öğretmen) desteğine ihtiyaç duydukları söylenebilir. Anne-babalarıyla beraber kalan öğrencilerin okul iklimi ve okula bağlılık algılarının daha yüksek çıkmasının sebebi olarak ortaokul dönemindeki ergenlerin anne-babalarına bağlanmasının hala yüksek düzeyde olduğu söylenebilir (Topçu, 2019, s. 70). Hafızlık projesinin uygulandığı İHO'da okuyan öğrencilere yönelik yapılan iki ayrı çalışmada, ortaokul öğrencilerinin ailelerinden uzak kalmamaları önerisi getirilmiş, hafızlık yaparken ailesinden ayrı olan öğrencilerin kendisini derse vermesinin daha zor olduğu (Arslantaş, 2019, s. 55) ve bu

yaş grubundaki öğrencilerin ailelerinden uzun süre uzak kalmalarının psikolojik ve gelişim süreçlerinde bazı sıkıntılara yol açabileceği (Yetimova, 2018, s. 135) belirtilmiştir.

Öğrencilerin İHO gelmelerinde etkili olan kişi/kişilere göre sonuçlara bakıldığında kendi isteğiyle İHO’da okuyan öğrencilerin olumlu iklim algılarının ve okula bağlılıklarının anne-babasının isteğiyle, arkadaş/öğretmen tavsiyesiyle gelen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi, kendi isteğiyle İHO’ya gelen öğrencilerin okula ve eğitime yönelik içsel motivasyonlarının daha fazla olması ile açıklanabilir. Çünkü literatürde kendi isteğiyle okula gelen öğrencilerin okula daha kolay uyum sağlayabildiği, arkadaş ve öğretmen ilişkilerinde daha girişken olabildiği, akademik ve sosyal yönden gelişimi için daha az dış desteğe ihtiyaç hissedebildiği ifade edilmektedir (Koç, 2020a, s. 1484). Benzer bir bulgu İHO öğrencileriyle yapılan iki ayrı çalışmada ortaya konulmuş, araştırmaya katılan İHO öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kendi istekleriyle okula geldikleri, bunun içsel bir motivasyon sağladığı belirtilmiştir (Erkan, 2019, s. 84). Ayrıca bu grubun okul motivasyon düzeylerinin, ailesinin isteğiyle kayıt yaptıranlardan daha yüksek olduğu ifade edilmiştir (Çiftçi, 2019, s. 68).

İHO’da okuyan öğrencilerin ortaokulu bitirdikten sonra okumak istedikleri liseye göre sonuçlar değerlendirildiğinde okul iklimi ölçeğinin “düzen ve disiplin”, “öğrencilerin kişilerarası ilişkileri” ve “öğrenci-öğretmen ilişkisi” boyutlarında tercihi İHL ve Fen lisesi olan öğrencilerin, tercihi Anadolu lisesi ve Meslek lisesi olanlara göre olumlu iklim algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu değişkene göre öğrencilerin okula bağlılıkları değerlendirildiğinde “duygusal bağlılık” ve “bilişsel bağlılık” boyutlarında benzer bir sonuç olduğu belirlenmiştir. Bu durum, gelecek hedeflerine ve beklentilerine uygun bir okulda okuduklarını düşünen öğrencilerin, hedeflerine ulaşabilmek için daha sistemli çalıştıkları, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle ilişkilerinin daha iyi olduğu şeklinde açıklanabilir. Çünkü çeşitli araştırmalarda öğrencilerin kariyer hedeflerine ulaşmada okulun aracı rolünün varlığını önemsedikleri (Koç, 2020b, s. 639) ve gelecekte kendilerine yarar sağlayacak okula/derslere karşı daha fazla motive oldukları ifade edilmektedir (Koç, 2020c, s. 49). Araştırmada bu durumu ortaya koyan bir sonuç olarak; lise tercihi İHL ve Fen Lisesi olan öğrencilerin okula bağlılıkları diğer öğrencilere göre daha yüksek düzeydedir. Meslek lisesine gitmek isteyen öğrencilerin ise gruplar arasında en düşük seviyede olumlu okul iklimi algısı ve okula bağlılık yaşadıkları görülmektedir. Buna göre gelecek hedeflerine ve beklentilerine uygun bir okulda okumanın öğrencilerin okul iklimi algılarını ve okula bağlılıklarını arttırdığı söylenebilir. Literatüre bakıldığında İHO öğrencilerine yönelik iki ayrı çalışmada, İHL’ne devam etme isteğinde olan öğrencilerle devam etmek istemeyen ve başka bir liseyi öncelikli olarak düşünen öğrencilerin okul motivasyonlarının farklılaştığı, İHL’ne devam etmek isteyen öğrencilerin okul motivasyonlarının devam etmek istemeyen veya başka bir liseyi öncelikli olarak düşünenlere göre yüksek çıktığı belirtilmektedir (Aşlamacı, 2017; Çiftçi, 2019, s. 75).

Araştırma konusu olan okul iklimi ile okul bağlılığı ölçekleri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu korelasyon analizinde tespit edilmiştir. Bu sonuca göre okul iklimi algısı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılıklarının da yüksek olduğu; öğrencilerin yüksek düzeydeki okula bağlılığının da onların okula yönelik olumsuz tutumlarını engellediği ifade edilebilir. Literatüre bakıldığında öğrencilerin algıladığı olumlu okul ikliminin, okula bağlılıkları üzerinde pozitif anlamda belirgin bir etkiye sahip olduğu (Dönmez, 2016, s. 66), olumlu iklim ile okula bağlılık arasında orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu (Özgenel vd., 2018, s. 98), öğrencilerin okula bağlılık duygularının okula karşı olumsuz tutumlarını engellediği (Özdemir, 2015, s. 32) ifade edilmektedir.

Bu sonuçlara göre eğitimciler ve araştırmacılara řu önerilerde bulunabilir:

Erkek öğrencilerin okul iklimi algılarını ve okula bağlılıklarını yükseltmek için İHO’da erkeklere yönelik daha çok sosyal aktivite (spor, izcilik, gezi, piknik vb.) düzenlenebilir.

Yüksek olumlu iklim algısı ile İHO’ya başlayan öğrencilerin bu algısının aynı seviyede tutulabilmesi için sınıf rehberlik sistemi ve öğrenci koçluğu sistemi daha aktif hale getirilebilir. Üst sınıflara yönelik motivasyon programları düzenlenebilir.

Ortaokul döneminde yetişkin (okul yöneticisi/öğretmen) desteğinin önemi dikkate alınarak okulda öğrencilerle daha etkin bir ilişki ortamı kurulabilir. Yöneticinin/öğretmenin öğrenciye nasihat ettiği bir ilişki ortamından öğrencinin daha aktif olduğu, isteklerini ve görüşlerini daha çok ifade edebildiği bir ortam oluşturulabilir.

“Öğretmen-öğrenci ilişkisi” ve “bilişsel bağlılık” anlamında daha çok desteğe ihtiyacı olduğu ortaya çıkan yurt/kurs/pansiyonda kalan öğrencilere okul ortamında daha yoğun şekilde öğretmen ve yönetici

desteği gösterilebilir. Bu öğrencilerin okul derslerine yönelik ilgilerini ve motivasyonlarını arttırmaya dönük tedbirler alınabilir.

Okul içindeki sosyal kulüp çalışmaları, etkinlikler ve aktiviteler resmi formattan ziyade, öğrencilerin “iyi ki bu okuldayım”, “burası benim okulum” dedirtecek şekle dönüştürülebilir. Bu sayede öğrencilerin okula daha çok bağlanması, okulda daha mutlu olması ve okulun kendileri için daha anlamlı hale gelmesi sağlanabilir.

İHO’ya kendi isteğiyle gelen öğrencilerin okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının daha yüksek olduğu dikkate alındığında her İHO yakınındaki ilkokullarda okuyan öğrencilere İHO’nun programı, ortamı, fiziki mekân ve imkânları, dersleri, sosyal faaliyetleri vb. hakkında bilgi verilebilir.

Lise tercihi İHL ve Fen Lisesi olan İHO öğrencilerinin okul iklimi algılarının ve okula bağlılıklarının daha yüksek olduğu göz önünde bulundurularak sadece 8.sınıf öğrencileri değil, henüz 6. ve 7.sınıfta okurken öğrenciler Fen liselerine ve proje tabanlı eğitim yapan İHL'lere götürülerek yüksek hedefler koymaları sağlanabilir.

Etik Beyan

“İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları ile Okula Bağlılıkları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Bu araştırma, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu’nun 06.04.2020 tarih ve YDÜ/EB/2020/450 sayılı izni ile uygulanmıştır.

Kaynakça

- Akın, A., Sarıçam, H., Demirci, İ., Usta, F., Yalnız, A., Yıldız, B. ve Akın, Ü. (2013). Okul bağlılığı ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özellikleri. İçinde *İstanbul 2013 Dünya psikolojik danışma ve rehberlik kongresi bildiri özetleri kitabı* (ss. 172-174). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Aktaş, H. (2017). Genel ve İmam-hatip ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma düzeyleri. *Journal of Turkish Studies*, 12/27, 335-358. doi: 10.7827/TurkishStudies.12316
- Arslandaş, M. (2019). *İmam-hatip ortaokullarında örgün eğitimle birlikte hafızlık projesinde öğrenci tutumları* (Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Aşlamacı, İ. (2017). *Paydaşlarına göre imam-hatip ortaokullarında din eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Atik, G. ve Yerin-Güneri, O. (2016). Ortaokul öğrencileri için okul iklimi ölçeği: Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 15/1, 91-103. doi: 10.17051/ıo.2016.42123
- Brown, C. S. (2019). The importance, and the challenges, to ensuring an inclusive school climate. *Educational Psychologist*, 54/4, 322-330. doi:10.1080/00461520.2019.1655646
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Erkan-Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (27. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi:10.14527/9789944919289.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi kitabı* (27. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. doi:10.14527/978975680274
- Coelho, V. A., Romão, A. M., Brás, P., Prioste, A. (2020). Trajectories of students' school climate dimensions throughout middle school transition: a longitudinal study. *Child Indicators Research*, 13/1, 175-192. doi: 10.1007/s12187-019-09674-y
- Çelebi, M. ve Çopur, K. D. (2019). Öğrencilerin okula yönelik tutumları ile ailenin sosyoekonomik yapısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi: Niğde ili örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13/19, 786-814. <https://doi.org/10.26466/opus.590974>
- Çiftçi, M. (2019). *İmam hatip ortaokulu öğrencilerinin okul motivasyonları (Erzurum ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- DOGM (2018). *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İmam Hatip Okulları Tanıtım Kitapçığı*. Ankara: MEB Yayınları. <http://dogm.meb.gov.tr/pdf/ImamHatipTanitimKitapcigi.pdf>
- DOGM (2020). *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık Projesi*. Ankara: MEB Yayınları. http://hafiz.meb.gov.tr/pdf/okul%20listemiz/hafiz_icho_listesi.pdf
- Dönmez, Ş. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Dönmez, Ş. ve Taylı, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9/2, 1-17.
- Erdem, İ. (2017). *İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarındaki örgüt kültürünün incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erkan, D. (2019). *Öğrenci gözüyle imam hatip ortaokullarında motivasyon düşüklüğünün sebepleri: Karabağlar örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. ve Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74/1, 59-109. doi: 10.3102/00346543074001059
- Gencer, N. (2019). İmam hatip lisesi öğrencilerinde okul aidiyet duygusu (Çorum örneği)”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (SAUIFD), 149-172. doi: 10.17335/sakaifd.514384
- Hoy, W. K. ve Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33/3, 290-311. doi: 10.1177/0013161X97033003003
- Hoy, W. K., Tarter C. J. ve Kottkamp, R. B. (1991). Open schools, healthy schools: measuring organizational climate. Newbury Park, Calif: Sage Publications.
- Karababa, A., Oral, T. ve Dilmaç, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın yordanmasında algılanan sosyal destek ve değerin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33/2, 269-279. doi: 10.16986/HUJE.2017028440
- Kızıldağ, S., Demirtaş-Zorbaz, S. ve Zorbaz, O. (2017). School engagement of high school students”. *TED Eğitim ve Bilim*, 42/189, 107-119. doi: 10.15390/EB.2017.6740
- Koç, A. (2020a). KKTC Hala Sultan İlahiyat Koleji mezunlarının kurumsal memnuniyet ve aidiyet düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/2, 1457-1490. doi: 10.17859/pauifd.806815
- Koç, A. (2020b). Hala Sultan İlahiyat Koleji mezunlarının okullarına yönelik örgütsel prestij algıları. *Turkish Studies - Religion*, 15/4, 629-642. doi: 10.47091/TurkishStudies.44535
- Koç, A. (2020c). A qualitative research on the problems and expectations of Imam Hatip Secondary School students (the case of Istanbul province). *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7/4, 43-51.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74/7, 274-283. doi: 10.1111/j.1746-1561.2004.tb08284.x
- Madjar, N. ve Cohen-Malayev, M. (2016). Perceived school climate across the transition from elementary to middle school. *School Psychology Quarterly*, 31/2, 270-288. doi: 10.1037/spq0000129
- Malone, M., Cornell, D. G. ve Shukla K. (2020). Grade configuration is associated with school-level standardized test pass rates for sixth-, seventh-, and eighth-grade students. *School Effectiveness and School Improvement*, 31/2, 289-305. doi: 10.1080/09243453.2019.1654526
- Onuk, T. (2017). Ergenlerde kişilik özelliklerinin sınav kaygısı ve okula bağlanma stilleri üzerinde etkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgenel, M., Yılmaz, F. ve Baydar, F. (2018). School climate as a predictor of secondary school students' school attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 78, 87-116. doi: 10.14689/ejer.2018.78.5
- Özdemir, S. Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erkan, S.(2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6/1, 27-35.
- Şişman, M. ve Uysal, Ş. (2015). Okullarda kültür ve iklim. İçinde W. K. Hoy ve C. G. Miskel (Edt.), *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (7. Basım) (ss. 163-200). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Taş-Akarsu, N. (2018). *Ortaokullarda moral iklim ile öğrencilerin okula bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Tavşanlı, Ö. F., Oksal, A. ve Birgül, K. (2016). Ortaokul öğrencilerinin okul iklimine yönelik algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Journal of Turkish Studies*, 11/9, 821-838. doi: 10.7827/TurkishStudies.9616
- Tong, L., Reynolds, K. J., Lee, E. ve Yangyang L. (2019). School relational climate, social identity, and student well-being: new evidence from China on student depression and stress levels. *School Mental Health*, 11/3, 509-521. doi: 10.1007/s12310-018-9293-0
- Topçu, N. (2019). *Yatılı bölge ortaokullarında öğrenim gören ergenlerin ebeveyne, akrana ve okula bağlanma düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ünal, S. (2019). *İmam hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerin bu okulları tercih nedenleri ve beklentileri (Erzincan örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yetimova, P. (2018). *Ortaokula devam eden öğrencilerin hafızlık eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EXTENDED ABSTRACT

School climate is defined as the whole dynamics that shape the behavior of people in the school, make the school distinct from other schools, and include many variables (Özgenel, Yılmaz, & Baydar, 2018, p. 98). A student's feeling of belonging to the school, loving school, teacher support and interest, having good friends at school, compliance with the current and future academic method, and presence of an effective discipline method are all determinants of school engagement (Karababa, Oral, & Dilmaç, 2018, p. 269). It is possible to say that Imam Hatip Secondary Schools (IHSS) is a unique experience for our country, whose roots go back to the last periods of the Ottoman State, combining social sciences, science with Islamic sciences in the same curriculum. A school climate and school culture is unique to these schools because of the educational content and shape given in these schools (Çiftçi, 2019). The

majority of the studies on the evaluation of school climate and school engagement are based on the opinions of school administrators and teachers. In this respect, this study is important to evaluate students' perceptions about school climate and school engagement. The purpose of this study is to determine the relationship between the school climate perceived by the students studying at IHSS and their engagement to school. Firstly, this research examined whether students' perceptions of school climate and school engagement differ according to various variables. Secondly, the level of relationship between perceptions of school climate and their engagement to school was determined.

The research was carried out in 2020 with the participation of 481 students studying at 11 IHSSs in Istanbul. Two scales were used in this quantitative study: 1. "School Climate Scale", which was developed in 2005 by Emmons and friends, and adapted to Turkish in 2016 by Atik and Yerin-Güneri (2005, p. 101). 2. "School Engagement Scale", which was developed in 2005 by Fredericks and friends, and adapted to Turkish in 2013 by Akın and friends (Akın et al., 2013, p. 172). In this research the following results were reached:

It was determined that female students evaluated two dimensions of the school climate scale and all dimensions of the school engagement scale with a significantly higher score compared to male students. It can be said that female students are more motivated to school and education and use communication more effectively in solving their problems within the school (Özgenel et al., 2018, p. 94; Dönmez, 2016, p. 55).

It was defined that there is a significant difference between the grade levels except "parent participation" dimension in all dimensions of both scales. It was found that perceptions of school climate and school engagement of 5th grade students were higher than other classes, and both scale scores decreased significantly towards upper grades in general. The reason for this may be the fact that younger students are more willing to learn in secondary school period, the students coming to IHSS experience academic anxiety as their grade level rises and the psychological processes they experience during adolescence (Malone, Cornell, & Shukla, 2020, p. 301; Aktaş, 2017, p. 344).

It was determined that the positive climate perceptions and engagement to school of the students staying at their homes are higher than that the students staying at dormitory. Accordingly, it can be said that middle school children are very attached to their parents, students who are away from their families have more difficulty in motivating lessons and need more adult (teacher) support (Topçu, 2019, p. 70).

It was identified that the positive climate perceptions and engagement to school of the students studying at IHSS voluntarily are higher than the students who come with the request of their parents or with the advice of friends/teachers. Accordingly, it can be said that students who come to IHSS voluntarily have more motivation towards school and education (Erkan, 2019, p. 84; Çiftçi, 2019, p. 68; Koç, 2020a, p. 1484).

Students who have high school preference Imam Hatip High School (IHHS) and Science High School have higher perceptions of school climate and school engagement than other students do. Accordingly, it can be said that students who think that they are studying in a secondary school that is in line with their future goals, work more systematically to reach their goals, and have better relations with their friends and teachers (Aşlamacı, 2017; Çiftçi, 2019, p. 75; Koç, 2020b, p. 639; Koç, 2020c, p. 49).

It was determined in the correlation analysis that there is a strong positive relationship between the school climate and the school engagement scales. According to this result, students with a high perception of school climate have school high engagement. It can be stated that students' high level of engagement to school prevents their negative attitudes towards school (Dönmez, 2016, p. 66; Özgenel et al., 2018, p. 98),

Qualitative and mixed research can be conducted in order to reveal the reasons that increase and decrease students' perceptions of school climate and their engagement to school.