

Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi (*)

Aytaç GEDİK (**)

Melike CÖMERT (***)

Öz: Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerini belirlemek ve cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını ortaya koymaktır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerindeki okullarda öğrenim gören 575 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler analiz edilirken, öncelikle betimsel istatistik hesaplamaları yapılmıştır. Öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann-Whitney U testi, sınıf düzeyi, okul büyüklüğü ve lise türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Öğrencilerin lise yaşam kalitesi ölçeğinde yer alan ifadelere "orta" düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları cinsiyet, okul türü ve okul büyüklüğü değişkenlerinde anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul türü değişkeninde öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Kalitesi, Okul Yaşam Kalitesi, Ortaöğretim Öğrencileri.

School Life Quality in Secondary School Students

Abstract: The purpose of this research; determine the school life quality of the secondary school students and to reveal students' perceptions of the school life quality according to the variables of gender, class level, high school type and school size. Survey research model are used. The sample of the research is composed of 575 students studying in the schools in Battalgazi and Yeşilyurt districts of Malatya province in the spring semester of 2012-2013 academic year. The data of the study were collected by the "High School Life Quality Scale". The analysis of the data first included descriptive statistics. In order to determine whether or not there has been any meaningful difference among the students' perceptions of school life quality according to sex variable, Mann-Whitney U test was used. Kruskal-Wallis H test has been used to determine whether there was any meaningful difference among the students' perceptions according to grade level and school size and school type variables or not. It has been determined that the students are participating in the "moderate" level on the high school life quality scale statements. There were no significant differences in the perceptions of

*) Bu makale, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda, Melike CÖMERT'in danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasının bir bölümünden üretilmiştir.

**) Doktora Öğrencisi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı (e-posta: aytacedik@gmail.com)

***) Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı (e-posta: melike.comert@inonu.edu.tr)

students' school life quality, on variables of gender, school type and school size. On school type variable, significant differences were found in the perceptions of students' school life quality.

Keywords: *Life Quality, School Life Quality, Secondary Education Students.*

Makale Geliş Tarihi: 03.05.2018

Makale Kabul Tarihi: 11.06.2018

I.Giriş

Eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir (Aydın, 2010:179). İnsanın geleceğini etkileyen bir süreç olarak eğitim, ailede başlar, okulda devam eder. Okul, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen, öğretmen-aile ve çocuk aile ilişkilerini kapsar. Okuldaki ilişkiler, sadece formal öğrenme ile de sınırlı değildir, çok yönlü ilişkiler yer almaktadır (Aydın, 2010:187). Bu bağlamda okullar; öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-yönetici ilişkilerinin önemli yere sahip olduğu, öğrencilerin sosyal yönden gelişimini sağlayacak etkinliklerin düzenlendiği, öğrenciye değer verilen ve kendisini önemli bir birey olarak hissetmesini sağlayacak ortamlar oluşturmalıdır. Uzun saatler boyunca okulda vakit geçiren öğrencilerin, okula yönelik olumsuz duygular beslememesi için okul yaşam kalitesi ön plana çıkmaktadır.

Okul yaşam kalitesi, yaşam kalitesi kavramından hareketle ortaya çıkmıştır. Yaşam kalitesi, birey açısından genel ve bütünsel bir iyi olma ya da keyif hali olarak ele alınmakta ve genellikle mutluluk, hoşlanma ve tatmin yaratan olumlu yaşantılarla bunun tersini ifade eden olumsuz deneyimler ve duygular üzerine odaklanılarak değerlendirilmektedir (Linnakylä ve Brunell, 1996:205). Leonard (2002:34) yaşam kalitesinin sosyal ilişki ve etkileşimlerden, memnuniyet ve stres gibi pozitif ve negatif değişkenlerden etkilenen geniş kapsamlı bir kavram olduğunu vurgulamıştır.

Epstein ve Mcpartland (1976a) yaşam kalitesini okul ortamına uyarlayarak okul yaşam kalitesi kavramını ortaya çıkarmıştır. Epstein ve Mcpartland (1976b: 16), okul yaşam kalitesinin, okulun formal ve informal yönlerden, sosyal ve görevle ilgili deneyimlerden, otorite figürleri ve akranlarla ilişkilerden etkilenen bir kavram olduğunu belirtmiştir. Williams ve Batten (1981) okul yaşam kalitesini öğrencinin genel anlamda mutluluk, refah ya da genel durumundan duyduğu memnuniyet duyguları olarak tanımlamıştır (Akt. Thien ve Razak, 2012).

Karatzias, Papadioti-Athanasidou, Power ve Swanson (2001:91) okul yaşam kalitesini, öğrencilerin okul yaşamına katılımı ve okul ortamına bağlılığı ile sonuçlanan iyi olma hali olarak açıklamışlardır. Leonard (2002:55) ise okul yaşam kalitesini öğrencinin olumlu ve olumsuz deneyimleri ve okul hayatının belirli etki ve sonuçları ile ilgili diğer duyguların sentezi olarak tanımlamıştır.

Epstein ve Mcpartland (1976a) okul yaşam kalitesini üç boyutta incelemiş ve bu boyutları memnuniyet, sınıf işlerine bağlılık ve öğretmene yönelik tepkiler olarak belirtmiştir.

• *Memnuniyet:* Öğrencilerin okuldan memnuniyet derecesini ifade eder. Örneğin öğrencilerin akranları ve öğretmenleriyle sosyal ilişkileri, ders dışı aktivitelere katılımı, okulun sosyal çevresine ilişkin algıları, okula yönelik tutumlarını da etkiler. Okuldan memnun olan öğrencinin, okul yaşam kalitesi algısının da yüksek olduğu düşünülebilir.

• *Sınıf işlerine bağlılık:* Öğrencilerin okul işlerinin önemli olduğuna olan inancıdır. Okuldaki ve sınıftaki görevler, öğrenciye okula kendisinden bir şeyler katmasına olanak tanır, öğrenciye sorumluluk duygusu aşılar. Böylece öğrenci okula aidiyet duygusu besler, kendisini okulun bir parçası olarak düşünerek, okul yaşamına daha olumlu bakar.

• *Öğretmene yönelik tepkiler:* Sınıf ortamında öğrencinin, öğretmen tarafından desteklenmesi, kendini ifade etme olanağı sağlanması, karar verme sürecine katılımının sağlanması, adil not sistemi gibi yaşantılarını içerir. Bu yaşantıların olumlu olması, okul yaşam kalitesini artırıcı özelliكتedir.

Birçok araştırmacı okul yaşam kalitesini, Epstein ve Mcpartland'ın (1976a) boyutlandırmasını da içeren, daha çok boyutta incelemiştir. Örneğin Williams ve Batten (1981) okul yaşam kalitesini beş alt boyutta ve iki genel boyutta incelemiştir. Buna göre alt boyutlar şunlardır (Akt. Kong, 2008:112-113):

- *Öğretmen-öğrenci ilişkileri:* Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkilerin kalitesi.
- *Sosyal bütünleşme:* Öğrencinin sınıf arkadaşları ve diğer insanlarla ilişkileri.
- *Fırsat:* Öğrencinin yaşam deneyimi için eğitimin önemi
- *Başarı:* Okul işlerinde başarılı olma duygusu.
- *Macera:* Öğrenmede kendini güdüleme ve öğrenmeden zevk alma duygusu.

Williams ve Batten (1981) okul yaşam kalitesinin iki genel boyutunu da şu şekilde belirtmiştir (Akt. Kong, 2008:113):

- *Genel memnuniyet:* Öğrencilerin okul hakkındaki genel olumlu duyguları.
- *Olumsuz duygular:* Okula yönelik olumsuz kişisel tepkiler.

Epstein ve Mcpartland (1976a:2) kendi dönemlerine kadar, eğitim araştırmalarının akademik başarı üzerine yoğunlaşmasından dolayı okul yaşam kalitesi ile ilgili araştırmaların ihmal edildiğini belirtmiştir. Onlara göre okulun bir çok amacı vardır; ancak akademik başarı bu amaçlardan sadece birisidir. Benzer şekilde Byrk, Lee ve Holland (1993) okulun temel amacının her öğrencinin, demokratik ve çoğulcu bir toplumun bağımsız bir bireyi haline getirmek olduğunu belirtmiştir (Akt. Mok ve Flynn, 2002:275). Okul yaşamının öğrenci için önemi çok yönlüdür. Okullar öğrencilere öğrenme fırsatı vererek, onların başarılı olmasını sağlar, öğrencinin kişisel ve sosyal kimliğini geliştirir, öğrencinin sosyal saygısını ve sorumluluk duygusunu güçlendirir ve eğitimsel etkinin yararlı olabilmesi için öğrenci-öğretmen ilişkisini teşvik eder (Williams ve Batten, 1981; Akt. Malin ve Linnakylä, 2001:148).

Aileler, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler arasında, okulların, çocukların öğrenmelerini maksimum düzeye yükselten ve öğrencilerin mutlu ve güvende hissettikleri, öğretmenlerinden ve öğrendiklerinden tatmin oldukları yerler olması gerektiği konusunda görüş birliği vardır. Okullar, öğrencilerin sosyal ve kişisel gelişimlerinden, diğer bir deyişle öğrencinin bir bütün olarak gelişiminden sorumludurlar (Marks, 1998:1). Öğrencileri destekleyici okul ortamının, öğrencinin iyi olma halini sağladığı, kişinin mevcut potansiyelini yerine getirmesine fırsat tanıdığı ve sosyal katılıma yönelik olumlu duygular beslemesine katkıda bulunduğu bilinmektedir (Lunenburg ve Schmidt, 1989; Akt. Hunt-Sartori, 2007:36). Okulların bireysel ve toplumsal açıdan önemli olan bu işlevleri, eğitimde kalite gereksinimini de ortaya çıkarır. Yüksek kaliteli öğrenme ortamları, öğrencinin yaşam kalitesini, memnuniyetini, akademik başarısını ve öğrenmeye katılımını geliştirir (Ames, 1992). Kaliteli okullardaki öğrencilerin okul yaşamlarının kalitesinin de yüksek olması beklenir. Okul yaşam kalitesinin yüksek olması öğrencilerin memnuniyet düzeyini artırarak, eğitimsel faaliyetlerin daha etkili olmasını sağlar. O halde öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları incelenerek onların okula yönelik duyguları, arkadaşları, öğretmenleri, okul yöneticileri ile olan ilişkileri ve okulda yürütülen faaliyetler hakkında bilgi sahibi olunabilir. Daha kaliteli bir okul yaşamı için gerekli düzenlemeler yapılabilir. Bu araştırma okul yaşam kalitesi ile ilgili kapsamlı bilgiler sunması ve uygulamalı bir çalışma olması nedeniyle önem taşımaktadır. Bu araştırma sonuçlarını dikkate alan öğretmen ve okul yöneticileri öğrencilerin okul yaşam kalitesi düzeyini yükseltebilecek stratejiler geliştirebilecektir.

Yukarıda değinilen kuramsal çerçeve ışığında bu araştırmanın genel amacı; ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Bu probleme yanıt bulmak için aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları; cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

II. Yöntem

A.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın genel amacı; ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Bu amaca dönük olarak öğrencilerin okul yaşam kalitesi algı düzeyleri belirlenecek ve okul yaşam kalitesi algıları cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre gruplandırılarak karşılaştırılacaktır. Bu doğrultuda araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır.

B.Evren-Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılı 2. döneminde Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt ilçe sınırları içerisindeki resmi ortaöğretim okullarında öğrenim gören 10, 11 ve 12. sınıflardaki 21903 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın

örneklemine ise evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 515 öğrenci oluşturmaktadır. Tabakalı örneklemede, evren, her bir birimi yalnız bir tabakaya ait olacak ve hiçbir evren birimi açıkta kalmayacak, tabaka içi değişim olabildiğince küçük, tabakalar arası değişim ise oldukça büyük olacak şekilde alt gruplara ayrılır (Çıngı, 1990: 15). Araştırmaya katılan öğrenciler; genel lise, meslek lisesi ve Anadolu lisesi gibi birbirinden çok değişik özelliklere sahip okullarda öğrenim gördüklerinden, tabaka olarak lise türü kullanılmıştır. Tablo 1’de tabakalara göre evren ve örneklemdeki öğrenci sayıları verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde her bir tabakanın evren içindeki yüzdesinin, örneklem içindeki yüzde değerine yakın bir değer aldığı görülmektedir.

Tablo 1: Ortaöğretim Öğrencilerinin Evren ve Örneklem İçerisindeki Tabakalara Göre Dağılımları

Lise türüne göre öğrenci sayıları	Evren (N)	%	Örneklem (N)	%
Anadolu lisesi öğrencileri	7711	35.20	182	35.34
Genel lise öğrencileri	6503	29.69	152	29.51
Meslek lisesi öğrencileri	7689	35.11	181	35.15
Toplam	21903	100	515	100

C. Veri toplama aracı

Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin algılarına göre okul yaşam kalitesi düzeyini belirlemek için Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından geliştirilen Lise Yaşam Kalitesi ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılmıştır. Ölçek öğretmen-öğrenci iletişimi, okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yönetimi, okula yönelik olumsuz duygular, öğrenci-öğrenci iletişimi ve sosyal etkinlikler olmak üzere yedi boyuttan ve toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007:333) okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular boyutlarının birbirinin tersi ifadelerden oluştuğunu, bu iki boyutun öğrencilerin okula yönelik duygularını bir bütün olarak yansıtabileceğini ifade ederek, bu iki boyutun toplamalarını alarak “okula yönelik duygular” adı altında tek bir boyut oluşturmuşlardır. Likert tipinde olan ölçek, “1=katılmıyorum”, “2= kısmen katılıyorum”, “3=orta düzeyde katılıyorum”, “4=çoğunlukla katılıyorum”, “5=tamamen katılıyorum” şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınacak yüksek puanlar okul yaşam kalitesi düzeyinin yüksek algılandığına, düşük puanlar ise bireylerin okullarındaki yaşam kalitesini tatminkar bulmadıklarına işaret etmektedir.

Lise Yaşam Kalitesi (LİSEYKÖ) ölçeğinin geliştirilme sürecinde Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizinde, öğretmen-öğrenci iletişimi boyutunda kalan 6 maddeye ait faktör yükleri .48 - .78 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; okula yönelik olumlu duygular boyutunda kalan 5 maddeye ait faktör yükleri .56 - .80 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .85; öğrenci-öğrenci iletişimi boyutunda kalan 6 maddeye ait faktör yükleri .49 - .69 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .70; okula yönelik olumsuz duygular boyutunda kalan

4 maddeye ait faktör yükleri .65 - .76 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .82; okul yönetimi boyutunda toplanan 5 maddeye ait faktör yükleri .63 - .78 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .81; sosyal etkinlikler boyutunda toplanan 4 maddeye ait faktör yükleri .51- .69 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .68 ve statü boyutunda toplanan 5 maddeye ait faktör yükleri .50- .78 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .78 olarak hesaplanmıştır. Toplam varyansın % 60.56'ini açıklayan bu yedi alt ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .87 olarak hesaplanmıştır. Buna göre Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) aracılığıyla yapılan ölçümlerin geçerli ve güvenilir oldukları söylenebilir.

Bu araştırmada ise Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları okula yönelik olumlu duygular boyutu için .82, öğretmen-öğrenci iletişimi boyutu için .76, okul yönetimi boyutu için .78, okula yönelik olumsuz duygular boyutu için .78, öğrenci-öğrenci iletişimi boyutu için .67, statü boyutu için .59, sosyal etkinlikler boyutu için .57 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genelinde ise Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86 olarak bulunmuştur.

D.Verilerin Analizi

Ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerini belirlemek için ölçek ve ölçeğin alt boyutlarındaki en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Aritmetik ortalama puanları yorumlanırken aşağıdaki tablodan yararlanılmıştır.

Tablo 2: Aritmetik Ortalamaların Değerlendirilmesinde Kullanılan Puan Aralıkları

Boyut	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Öğretmen- öğrenci iletişimi	6-10.7	10.8-15.5	15.6-20.3	20.4-25.1	25.2-30
Okula yönelik duygular	9-16.1	16.2-23.3	23.4-30.5	30.6-37.7	37.8-45
Statü	5-8.9	9-12.9	13-16.9	17-20.9	21-25
Okul yönetimi	5-8.9	9-12.9	13-16.9	17-20.9	21-25
Öğrenci- öğrenci iletişimi	6-10.7	10.8-15.5	15.6-20.3	20.4-25.1	25.2-30
Sosyal etkinlikler	4-7.1	7.2-10.3	10.4-13.5	13.6-16.7	16.8-20
Okul Yaşam Kalitesi	35-62.9	63-90.9	91-118.9	119-146.9	147-175

Araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre hangi istatistiksel analizlerin yapılacağı belirlenmesi için önce normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Büyüköztürk'e (2011:42) göre çarpıklık katsayısının standart hataya bölünmesiyle elde edilecek z-istatistiğinin $\alpha=.05$ için ± 1.96 aralığında kalması verilerin normalden aşırı sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testi verilerin normal dağılımını incelemeye kullanılabilir. Bu çalışmada grup büyüklüğü 50'den büyük olduğundan uygulanan Kolmogorov-Smirnov testine ve hesaplanan z istatistiği değerlerine göre verilerin tüm bağımsız değişkenlerde normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde normallik varsayımı gerektirmeyen testler kullanılmıştır. Bu bağlamda; ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını cinsiyet değişkenine göre incelemek için Mann-Whitney U testi; sınıf düzeyi, okul büyüklüğü ve lise türü değişkenlerine göre incelemek için Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları $p<.05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Kruskal-Wallis H testi sonucu, aralarında anlamlı farklılıklar bulunan grupların belirlenmesi için Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda, karşılaştırılacak grup sayısı arttıkça hata oranı da artmaktadır. Bu hatayı engellemek için Bonferroni düzeltmesi uygulanır. Bonferroni düzeltmesi anlamlılık düzeyi/grup sayısı şeklinde uygulanır (Abdi, 2007). Bu araştırma kapsamında sınıf düzeyi, okul büyüklüğü ve lise türü değişkenlerinde üç grup karşılaştırıldığı için ($0.05/3=.0167$) anlamlılık düzeyi $p<.0167$ olarak kabul edilmiştir. Mann-Whitney U testi uygulanan cinsiyet değişkeninin, anlamlı farklılık olan grupların bulunduğu boyutlar üzerindeki etki düzeyini hesaplamak için "r etki büyüklüğü istatistiği" kullanılmıştır. $r>.5$ değeri büyük etki miktarını, $r>.3$ orta etki miktarını, $r>.1$ küçük etki miktarını belirtmektedir. Kruskal-Wallis H testi uygulanan bağımsız değişkenlerin, aralarında anlamlı farklılıklar bulunan boyutlar üzerindeki etki değeri ise eta-kare (η^2) istatistiği ile belirlenmiştir. Eta- kare değeri (η^2), 0.00 ile 1.00 arasında değişir ve .01, .06 ve .14 düzeyindeki η^2 değerleri, aynı sırayla "küçük", "orta" ve "geniş" etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2011: 44).

Araştırma kapsamında 0-600 arası öğrencisi bulunan okullar küçük okul, 601-1200 arası öğrencisi bulunan okullar orta büyüklükte okul ve 1201 ve daha üzeri sayıda öğrencisi bulunan okullar büyük okul olarak gruplandırılarak analiz edilmiştir.

III. Bulgular

A. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi; "Ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları ne düzeydedir?" biçiminde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak amacıyla araştırmaya katılan öğrencilerden elde edilen veriler üzerinden, Lise Yaşam Kalitesi ölçeğinin genelinde ve her bir alt boyutunda, alınan en düşük ve en yüksek puanlar, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken tablo 2'den faydalanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Boyut	En düşük	En yüksek	X	S	Katılma düzeyi
Öğretmen- öğrenci iletişimi	6	30	17.56	5.37	Orta
Okula yönelik duygular	9	45	28.98	7.81	Orta
Statü	5	25	18.38	4.10	Çoğunlukla
Okul yönetimi	5	25	10.42	4.61	Kısmen
Öğrenci-öğrenci iletişimi	6	30	16.77	5.11	Orta
Sosyal etkinlikler	4	20	13.51	3.43	Orta
Okul Yaşam kalitesi	35	175	105.62	19.71	Orta

Tablo 3'teki bulgular incelendiğinde, öğrenciler, öğretmen-öğrenci iletişimi boyutunda yer alan ifadelerle “orta düzeyde”, okula yönelik duygular boyutunda yer alan ifadelerle “orta düzeyde”, statü boyutunda yer alan ifadelerle “çoğunlukla”, okul yönetimi boyutunda yer alan ifadelerle “kısmen”, öğrenci-öğrenci iletişimi boyutunda yer alan ifadelerle “orta düzeyde”, sosyal etkinlikler boyutunda yer alan ifadelerle “orta düzeyde” katılmaktadırlar.

Öğrenciler, lise yaşam kalitesi ölçeğinin genelinde yer alan ifadelerle ise “orta düzeyde” katılmaktadırlar.

B. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi; “Ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları; a) cinsiyet, b) sınıf düzeyi, c) lise türü, d) okul büyüklüğü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın bu alt problemine yanıt bulmak için elde edilen veriler üzerinden cinsiyet değişkeni için Mann-Whitney U testi, sınıf düzeyi, lise türü ve okul büyüklüğü değişkenleri için ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonucu aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar ise Mann-Whitney U testi aracılığıyla belirlenmiştir.

Tablo 4: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p*	r
Öğretmen-öğrenci iletişimi	Kız	255	249.74	63684.5	31044.5	-1.249	.212	
	Erkek	260	266.10	69185.5				
Okula yönelik duygular	Kız	255	272.88	69355.5	29355.0	-2.249	.024	.10
	Erkek	260	243.40	63514.5				

Statü	Kız	255	270.13	68882.0	30058.0	-1.836	.066	
	Erkek	260	246.11	63988.0				
Okul yönetimi	Kız	255	268.14	68375.5	30564.5	-1.538	.124	
	Erkek	260	248.06	64494.5				
Öğrenci-öğrenci iletişimi	Kız	255	257.06	65551.5	32911.5	-.141	.887	
	Erkek	260	258.92	67318.5				
Sosyal etkinlikler	Kız	255	276.09	70402.0	28538.0	-2.741	.006	.12
	Erkek	260	240.26	62468.0				
Okul yaşam kalitesi	Kız	255	269.39	68438.5	30501.5	-1.569	.117	
	Erkek	260	247.81	64431.5				
*p<.05								

Tablo 4'te, ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre okula yönelik duygular ($U=29355.00$, $p<.05$) ile sosyal etkinlikler ($U=28538.00$, $p<.05$) boyutunda anlamlı fark gösterdiği, diğer boyutlarda ve ölçeğin genelinde ise anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında okula yönelik olumlu duygular ve sosyal etkinlikler boyutunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu algılara sahip oldukları görülmektedir. Cinsiyet değişkeninin okula yönelik olumlu duygular ve sosyal etkinlikler boyutları üzerinde ne düzeyde etkili olduğunun belirlenmesi için hesaplanan r değerine göre, okula yönelik olumlu duygular boyutunda ($r=.10$) ve sosyal etkinlikler boyutunda ($r=.12$) cinsiyet değişkeninin "küçük" etki büyüklüğüne sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Analizi

Boyut	Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p*	Fark (Mann-Whitney U)**	η^2
Öğretmen-öğrenci iletişimi	10. sınıf	175	274.71	2	22.998	.000	10-12	.04
	11. sınıf	187	281.70				11-12	
	12. sınıf	153	209.92					
Okula yönelik duygular	10. sınıf	175	282.31	2	49.132	.000	10-12	.09
	11. sınıf	187	292.79				11-12	
	12. sınıf	153	187.67					
Statü	10. sınıf	175	254.68	2	4.439	.109		
	11. sınıf	187	274.82					
	12. sınıf	153	241.25					
Okul yönetimi	10. sınıf	175	267.80	2	10.811	.004	10-12	.02
	11. sınıf	187	275.53				11-12	

	12. sınıf	153	225.37					
Öğrenci-öğrenci iletişimi	10. sınıf	175	257.14	2	20.882	.000	11-12	.04
	11. sınıf	187	291.74					
	12. sınıf	153	217.74					
Sosyal etkinlikler	10. sınıf	175	258.09	2	2.446	.294		
	11. sınıf	187	269.33					
	12. sınıf	153	244.05					
Okul yaşam kalitesi	10. sınıf	175	276.54	2	45.972	.000	10-12	.09
	11. sınıf	187	295.68					
	12. sınıf	153	190.74					
*p<0.5 ** Bonferroni düzeltmesi yapılarak p<.0167 alınmıştır.								

Tablo 5 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeyine ilişkin algılarının öğretmen-öğrenci iletişimi ($X^2=22.998$, $p<.05$), okula yönelik duygular ($X^2=49.132$, $p<.05$), okul yönetimi ($X^2=10.811$, $p<.05$), öğrenci-öğrenci iletişimi ($X^2=20.882$, $p<.05$) boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında ($X^2=45.972$, $p<.05$) anlamlı farklılık gösterdiği, statü ve sosyal etkinlikler boyutlarında ise anlamlı farklılık göstermediği ($p>.05$) görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır ve Bonferroni düzeltmesi uygulanarak, üç grup olduğu için U testinde anlamlılık düzeyi $0.05/3=0.0167$ olarak kabul edilmiştir. Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre ise öğretmen-öğrenci iletişimi boyutuna yönelik öğrenci algılarında 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 10. sınıf öğrencilerinin lehine ve 11. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre 12. sınıf öğrencilerinin öğretmenleriyle iletişiminin diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilere göre daha az olduğu söylenebilir. Sınıf düzeyinin öğretmen-öğrenci iletişimi boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.04$) göre sınıf düzeyi değişkeni öğretmen-öğrenci iletişimi “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin öğretmen-öğrenci iletişimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %4’ünün sınıf düzeyine bağlı olduğu söylenebilir.

Okula yönelik duygular boyutuna yönelik öğrenci algılarında 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 10. sınıf öğrencilerinin lehine ve 11. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında, 11.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Bir başka ifadeyle 12. sınıf öğrencileri diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerine göre okula yönelik olumlu ve olumsuz duyguları daha çok taşımaktadır. Sınıf düzeyinin okula yönelik duygular boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-

kare değerine ($\eta^2=.09$) göre sınıf düzeyi değişkeni öğretmen-öğrenci iletişimi “orta” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okula yönelik duygular boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %9’unun sınıf düzeyine bağlı olduğu söylenebilir.

Okul yönetimi boyutuna yönelik öğrenci algılarında 10. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 10. sınıf öğrencilerinin lehine ve 11. Sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında, 11.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Bir başka ifadeyle 12. sınıf öğrencileri diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilerine göre okul yönetimine ilişkin daha olumsuz yargılar taşımaktadır. Sınıf düzeyinin okul yönetimi üzerindeki etki düzeyini belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.02$) göre sınıf düzeyi değişkeni okul yönetimi üzerinde “küçük” etki düzeyine sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okul yönetimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %2’sinin sınıf düzeyine bağlı olduğu söylenebilir.

Öğrenci-öğrenci iletişimi boyutuna yönelik öğrenci algılarında 11. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Sınıf düzeyinin öğrenci-öğrenci iletişimi boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.04$) göre sınıf düzeyi değişkeni öğrenci-öğrenci iletişimi üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin öğrenci-öğrenci iletişimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %4’ünün sınıf düzeyine bağlı olduğu söylenebilir.

Lise yaşam kalitesi ölçeğinin genelinde ise öğrencilerin algılarında 10. Sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında 10. sınıf öğrencilerinin lehine ve 11. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencileri arasında, 11.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Sınıf düzeyinin ölçeğin geneli üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değeri ($\eta^2=.09$) değerine göre sınıf düzeyi değişkeni okul yaşam kalitesi üzerinde “orta” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin ölçeğin genelinden aldıkları puanlara ait toplam varyansın %9’unun sınıf düzeyine bağlı olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Lise Türü Değişkenine Göre Analizi

Boyut	Lise Türü	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p*	Fark (Mann-Whitney U)**	η^2
Öğretmen-öğrenci iletişimi	Genel lise	152	252.35	2	2.999	.223		
	Anadolu lisesi	182	247.61					
	Meslek lisesi	181	273.19					
Okula yönelik duygular	Genel lise	175	278.31	2	7.890	.019	GL-AL	.01
	Anadolu lisesi	187	234.19					
	Meslek lisesi	153	264.88					
Statü	Genel lise	175	275.60	2	7.540	.023	GL-AL	.01
	Anadolu lisesi	187	234.14					

	Meslek lisesi	153	267.21					
Okul yönetimi	Genel lise	175	222.68	2	30.324	.000	AL-GL	.06
	Anadolu lisesi	187	305.74				AL-ML	
	Meslek lisesi	153	239.66					
Öğrenci-öğrenci iletişimi	Genel lise	175	230.56	2	24.898	.000	AL-GL	.05
	Anadolu lisesi	187	302.06				AL-ML	
	Meslek lisesi	153	236.74					
Sosyal etkinlikler	Genel lise	175	264.35	2	1.841	.477		
	Anadolu lisesi	187	263.43					
	Meslek lisesi	153	247.21					
Okul yaşam kalitesi	Genel lise	175	254.70	2	.680	.712		
	Anadolu lisesi	187	265.28					
	Meslek lisesi	153	253.44					
*p<0.5 ** Bonferroni düzeltmesi yapılarak p<.0167 alınmıştır.								

Tablo 6 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeyine ilişkin algılarının lise türü değişkenine göre okula yönelik duygular ($X^2=7.890$, $p<.05$), statü ($X^2=7.540$, $p<.05$), okul yönetimi ($X^2=30.324$, $p<.05$) ve öğrenci-öğrenci iletişimi ($X^2=24.898$, $p<.05$), boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği, diğer boyutlar ve ölçeğin genelinde ise anlamlı farklılık göstermediği ($p>.05$) görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır ve Bonferroni düzeltmesi uygulanarak, üç grup olduğu için U testinde anlamlılık düzeyi $0.05/3=0.0167$ olarak kabul edilmiştir. Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre ise okula yönelik duygular boyutuna yönelik öğrenci algılarında genel lise ile Anadolu lisesi öğrencileri arasında, genel lise öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Buna göre genel lise öğrencileri, Anadolu lisesi öğrencilerine göre okula yönelik daha fazla olumlu veya olumsuz duygular beslemektedirler.

Lise türünün okula yönelik duygular boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.01$) göre lise türü değişkeni okula yönelik duygular üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okula yönelik duygular boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %1’inin lise türüne bağlı olduğu söylenebilir.

Statü boyutuna yönelik öğrenci algılarında genel lise ile Anadolu lisesi öğrencileri arasında, genel lise öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle genel lise öğrencileri, Anadolu lisesi öğrencilerine göre okulda kendilerini daha değerli ve önemli hissetmektedirler. Lise türünün statü boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.01$) göre lise türü değişkeni

statü üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin statü boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %1’inin lise türüne bağlı olduğu söylenebilir.

Okul yönetimi boyutuna yönelik öğrenci algılarında Anadolu lisesi ile genel lise öğrencileri arasında, Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine ve Anadolu lisesi öğrencileri ile meslek lisesi öğrencileri arasında, Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Bir başka ifadeyle Anadolu lisesi öğrencileri diğer türde liselerdeki öğrencilere göre okul yönetimine ilişkin daha olumlu yargılar taşımaktadır. Lise türünün okul yönetimi üzerindeki etki düzeyini belirlemek için hesaplanan etakare değerine ($\eta^2=.06$) göre lise türü değişkeni okul yönetimi üzerinde “orta” etki düzeyine sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okul yönetimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %6’sının lise türüne bağlı olduğu söylenebilir.

Öğrenci-öğrenci iletişimi boyutuna yönelik öğrenci algılarında Anadolu lisesi ile genel lise öğrencileri arasında, Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine ve Anadolu lisesi öğrencileri ile meslek lisesi öğrencileri arasında, Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık vardır. Lise türünün öğrenci-öğrenci iletişimi boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.05$) göre lise türü değişkeni öğrenci-öğrenci iletişimi üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin öğrenci-öğrenci iletişimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %5’inin lise türüne bağlı olduğu söylenebilir.

Tablo 7: Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Okul Büyüklüğü Değişkenine Göre Analizi

Boyut	Okul Büyüklüğü	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p*	Fark (Mann-Whitney U)**	η^2
Öğretmen-öğrenci iletişimi	Küçük	202	248.04	2	16.505	.000	O-K	.03
	Orta	182	292.04				O-B	
	Büyük	131	226.06					
Okula yönelik duygular	Küçük	202	241.47	2	6.401	.041	B-K	.01
	Orta	182	257.87					
	Büyük	131	283.67					
Statü	Küçük	202	253.09	2	.617	.734		
	Orta	182	257.58					
	Büyük	131	266.15					
Okul yönetimi	Küçük	202	291.13	2	46.190	.000	K-B	.09
	Orta	182	275.25				O-B	
	Büyük	131	182.96					
Öğrenci-öğrenci iletişimi	Küçük	202	282.95	2	11.521	.003	K-B	.02
	Orta	182	252.34					
	Büyük	131	227.39					
Sosyal etkinlikler	Küçük	202	259.48	2	3.160	.206		
	Orta	182	269.62					
	Büyük	131	239.58					
Okul yaşam kalitesi	Küçük	202	261.52	2	4.621	.099		
	Orta	182	270.76					
	Büyük	131	234.85					

*p<0.5 ** Bonferroni düzeltmesi yapılarak p<.0167 alınmıştır.

Tablo 7 incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeyine ilişkin algılarının okul büyüklüğü değişkenine göre öğretmen-öğrenci iletişimi ($X^2=16.505$, $p<.05$), okula yönelik duygular ($X^2=6.401$, $p<.05$), okul yönetimi ($X^2=46.190$, $p<.05$) ve öğrenci-öğrenci iletişimi ($X^2=11.521$, $p<.05$), boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği, diğer boyutlarda ve ölçeğin genel toplamında ise anlamlı farklılık göstermediği ($p>.05$) görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır ve Bonferroni düzeltmesi uygulanarak, üç grup olduğu için U testinde anlamlılık düzeyi $0.05/3=0.0167$ olarak kabul edilmiştir.

Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre ise öğretmen-öğrenci iletişimi boyutuna yönelik öğrenci algılarına göre orta mevcutlu okullardaki öğrenciler ile küçük mevcutlu okullardaki öğrenciler arasında, orta mevcutlu okullardaki öğrenciler lehine ve orta mevcutlu okullardaki öğrenciler ile büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler arasında, orta mevcutlu okullardaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre orta mevcutlu okullardaki öğrencilerin, küçük ve büyük mevcutlu okullardaki öğrencilere göre öğretmenleriyle olan ilişkilerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Okul büyüklüğünün öğretmen-öğrenci iletişimi boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.03$) göre okul büyüklüğü değişkeni öğretmen-öğrenci iletişimi üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin öğretmen-öğrenci iletişimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %3’ünün okul büyüklüğüne bağlı olduğu söylenebilir.

Okula yönelik duygular boyutuna yönelik öğrenci algılarında küçük mevcutlu okullardaki öğrenciler ile büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler arasında, büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Okul büyüklüğünün okula yönelik duygular boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.01$) göre okul büyüklüğü değişkeni okula yönelik üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okula yönelik duygular boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %1’inin okul büyüklüğüne bağlı olduğu söylenebilir.

Okul yönetimi boyutuna yönelik öğrenci algılarına göre küçük mevcutlu okullardaki öğrenciler ile büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler arasında, küçük mevcutlu okullardaki öğrenciler lehine ve orta mevcutlu okullardaki öğrenciler ile büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler arasında, orta mevcutlu okullardaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle büyük okullardaki öğrenciler ile okul yönetimi arasındaki iletişimin, küçük ya da orta mevcutlu okullardaki öğrenci-yönetici iletişimine göre daha az olduğu söylenebilir.

Okul büyüklüğünün okul yönetimi boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.09$) göre okul büyüklüğü değişkeni okul yönetimi boyutu üzerinde “orta” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin okul yönetimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %9’unun okul büyüklüğüne bağlı olduğu söylenebilir.

Öğrenci-öğrenci iletişimi boyutuna yönelik öğrenci algılarına göre küçük mevcutlu okullardaki öğrenciler ile büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler arasında, küçük mevcutlu okullardaki öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Okul büyüklüğünün öğrenci-öğrenci iletişimi boyutu üzerinde ne düzeyde etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare değerine ($\eta^2=.02$) göre okul büyüklüğü değişkeni öğrenci-öğrenci iletişimi boyutu üzerinde “küçük” etki büyüklüğüne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin öğrenci-öğrenci iletişimi boyutundan aldıkları puanlara ait toplam varyansın %2’sinin okul büyüklüğüne bağlı olduğu söylenebilir.

IV. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerini ve cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü ve okul büyüklüğü değişkenlerine göre öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını belirlemektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin lise yaşam kalitesi ölçeğinden aldıkları puanlar değerlendirildiğinde, öğretmen-öğrenci iletişimi, okula yönelik duygular, öğrenci-öğrenci iletişimi ile sosyal etkinlikler boyutunda ve ölçeğin genelinde yer alan ifadelerle “orta düzeyde”; statü boyutundaki ifadelerle “çoğunlukla” ve okul yönetimi boyutundaki ifadelerle ise “kısmen” katıldıkları belirlenmiştir.

Gün boyu okulda vakit geçiren öğrencilerin okula yönelik duygularını etkileyen bir çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin en önemlilerinin de öğretmen, yönetici ve diğer öğrencilerle kurulan ilişkiler, okulda düzenlenen sosyal etkinlikler olduğu söylenebilir. Öğrencilerin okula yönelik duygularının orta düzeyde olmasının sebebi de öğretmenleri ve arkadaşlarıyla üst düzey ilişkilerin kurulamaması, yöneticilerin öğrencilerle yeterince ilgilenmemesi ve okulda düzenlenen sosyal etkinliklerin öğrencilerin beklentilerini tam anlamıyla karşılamaması olabilir.

Ortaöğretim öğrencilerinin geneli ergenlik döneminde olmasından dolayı okullarda akran ilişkileri önem taşımaktadır. Öğrenciler ergenlik döneminde ailesinden uzaklaşarak, arkadaşlarıyla yakınlaşma eğilimi gösterebilirler. Ancak okulda kavga, alay etme, küfür gibi olumsuz davranışlar öğrenciler arası iletişime yönelik engeller doğurabilir. Bu durum öğrenciler arası iletişimi zayıflatabilir. Öğrenciler arası iletişimin orta düzeyde olması, okullardaki bazı olumsuz davranışların güçlü bir iletişim kurulmasını engellemesinden kaynaklanabilir. Ayrıca, her ne kadar ders programlarının yanında öğrencilerde güven kazandırmaya, sorumluluk duygularını geliştirmeye ve yeni beceriler kazandırmaya yönelik olarak okullarda sosyal etkinlikler düzenlense de, bu etkinliklerin ekonomik olarak okula ve öğrencilere yük olması, öğretmenler ve yöneticilerin akademik bilgiye daha çok önem vererek sosyal etkinlikleri geri plana atmaları gibi nedenlerle sosyal etkinlikler tamamen yerine getirilemeyebilir. Bu durum öğrencilerin sosyal etkinlik algısının orta düzeyde olmasını açıklayabilir.

Öğrencilerin, statü boyutunda yer alan ifadelerle “çoğunlukla” katılma durumu ise yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte öğrenci merkezli eğitimin ön plana çıkarak öğrencilerin eğitim sürecinde aktif rol oynaması ve böylece kendilerinin okulda ve sınıfta değerli ve önemli bir birey olduğu algısından kaynaklanabilir. Öğrencilerin okul

yönetimi boyutundaki ifadelerle kısmen katılmaları öğrenciler ile okul yönetimi arasındaki iletişimin çok az olduğunu, öğrencilerin okul yönetiminden beklentilerinin yeterince karşılanmadığını göstermektedir. Buna göre; öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını yükseltmek için okulda sosyal etkinlikler düzenlenebilir, öğretmen ve yöneticilere öğrencilerle iletişim kurma konusunda seminerler verilebilir. Okulda değerler eğitimi projeleri uygulanarak sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, sorumluluk, dürüstlük gibi değerler öğrencilere kazandırılabilir. Öğrencilerin kendilerini okulda iyi hissetmelerini sağlayacak şekilde çevre düzenlemesi yapılabilir. Okul yöneticilerinin öğrencilerle daha çok etkileşim kurması gerekmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul yaşam kalitesine ilişkin algıları; okula yönelik duygular ve sosyal etkinlikler boyutlarında anlamlı farklılıklar göstermektedir. Buna göre bu boyutlarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu algılara sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen-öğrenci iletişimi, statü, okul yönetimi, öğrenci-öğrenci iletişimi boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Alanyazında yapılmış olan araştırmalarda da kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okula yönelik daha olumlu duygular beslediği ve okullarından daha memnun oldukları bulgularına ulaşılmıştır (Marks, 1998; Karatzias vd., 2001; Malin ve Linnakylä, 2001; Mok ve Flynn, 2002; Hunt-Sartori, 2007; Kong, 2008). Bu durumun sebebi ise, cinsiyet rolleri gereği kızlara öngörülen kısıtlayıcı yaşam biçiminin okul yardımıyla ortadan kalkması ve bu durumun kızları okula daha da bağlı hale getirerek okula yönelik olumlu duygular geliştirmelerine katkıda bulunması olabilir. Benzer şekilde okulda düzenlenen sosyal etkinlikleri kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu algılamalarının sebebi de, erkek öğrencilerin okul dışı etkinliklere katılımının kız öğrencilere oranla daha fazla olmasından dolayı okuldaki sosyal etkinliklere kız öğrencilere göre daha düşük ilgi göstermelerinden kaynaklanabilir. Bu bulgulardan hareketle erkek öğrencilerin okula yönelik olumlu duygularını geliştirecek çalışmalar yapılabilir. Bu bağlamda okul yöneticileri, erkek öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik sportif faaliyetler düzenleyerek, okul yaşamının daha eğlenceli geçmesini sağlayabilir. Ayrıca okulda daha çok erkek öğrencilerin karşılaştığı zorbalık davranışlarının önüne geçilerek, öğrencilerin okuldaki olumsuz deneyimleri ortadan kaldırılabılır.

12. sınıf öğrencilerinin 10. ve 11. sınıf öğrencilerine göre okul yaşam kalitesi algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Bourke ve Frampton (1992) tarafından yapılan çalışmada, sınıf düzeyine göre öğrenciler küçük seviye (7. ve 8. sınıf), orta seviye (9. ve 10. sınıf) ve üst seviye (11. ve 12.sınıf) olarak gruplandırılmış ve küçük seviyede olan öğrencilerin okullarından genel memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Durmaz (2008) ise araştırmasında 9. sınıf öğrencilerinin 11. sınıf öğrencilerine göre okula daha olumlu duygular taşıdığı, sınıf düzeyinin arttıkça, okul yaşam kalitesinin azaldığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca Durmaz (2008) sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlerin öğrencilere olan ilgisinin azalabildiğini, bu durumun öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Ortaöğrenimlerinin son senesinde olan 12. sınıf öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanmaları nedeniyle sosyal yaşamdan uzaklaşmaları ve kişilerarası ilişkilerinin zayıflaması beklenen bir

durumdur. Bu durum okuldaki arkadaşlarına ve öğretmenlerine de yansiyabilir. Buna göre, 12. Sınıf öğrencilerinin okuldan uzaklaşmalarını engelleyecek tedbirler alınabilir. Buna yönelik olarak 12. sınıf öğrencilerinin okulda stres atabilecekleri sinema ve tiyatro salonları oluşturularak bu alanlar öğrencilerin hizmetine sunulabilir. Ayrıca öğrenci kulüpleri aracılığıyla öğrencilerin ilgilerine yönelik çalışmalar bu kulüplerin çatısı altında yürütülebilir.

Genel lise öğrencileri, Anadolu lisesi öğrencilerine göre okula yönelik daha fazla olumlu veya olumsuz duygular beslemektedirler. Bu durum Anadolu lisesi öğrencilerinin okullarını fazla benimsemeyerek, okullarını kendi gelecekleri için atlanması gereken bir basamak olarak görmelerinden kaynaklanabilir. Buna göre Anadolu lisesi yöneticileri ve öğretmenleri öğrencileri ile etkileşimlerini artırarak onların sorunlarını dinleyebilir ve bu sorunlara ortak çözümler üretebilir. Bu sayede öğretmenleri ve okul yönetiminin dikkate alınan, onlar tarafından değerli görüldüğü algısına sahip olan öğrencinin okula yönelik duyguları da olumlu hale gelmeye başlayabilir. Ayrıca Anadolu lisesi öğrencilerine yönelik okulda düzenlenecek sosyal etkinlikler veya okul dışı yapılacak gezi, yarışma, spor müsabakaları da öğrencilerin okula yönelik duygularını etkileyebilecektir. Bu tür etkinlikler düzenlenirken de öğrenciler tarafından istenmeyen etkinliklerden kaçınılarak, öğrencilerin ilgileri ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket edilebilir. Anadolu lisesi öğrencilerinin okul yönetimine ilişkin algıları genel lise ve meslek lisesi öğrencilerine göre daha yüksek çıkmıştır. Bu konuda okul yöneticileri, genel lise ve meslek lisesi öğrencileriyle bire bir ilgilenmeye gayret edebilir, okulda kurulacak öğrenci temsilciliği aracılığıyla, öğrencilere okul yönetiminde söz sahibi olma imkanı verebilir.

Okul büyüklüğü açısından öğrencilerin okula yönelik duyguları incelendiğinde, büyük mevcutlu okullarda öğrenim gören öğrencilerin küçük mevcutlu okullardaki öğrencilere göre okullarına yönelik daha yoğun duygular beslediği görülmüştür. Bu durumun sebebi ise büyük okullardaki öğrencilerin çok sayıda kişiyle ilişki kurabilmesinden ve daha fazla olaylara tanık olmasından dolayı okula yönelik olumlu ya da olumsuz tepki geliştirmesi olabilir. Ayrıca büyük okullarda bilgisayar ve fen laboratuvarları, kantin hizmetleri, teknolojik araç gereçler, spor salonu gibi imkanların daha çok olması, öğrencilerin okullarına yönelik duygularını etkileyebilir.

Büyük mevcutlu okullardaki öğrenciler ile okul yönetimi arasındaki iletişimin, küçük ya da orta mevcutlu okullardaki öğrenci-yönetici iletişimine göre daha az olduğu belirlenmiştir. Bu durum ise küçük okullardaki okul yöneticilerinin, büyük okullardaki okul yöneticilerine göre öğrenciler ile daha çok ilgilendiği, onların fikirlerini önemseydiği, okulun ve öğrencilerin sorunlarıyla yeterince uğraşabilme olanağına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Buna göre okul yönetimi-öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi için yönetici başına düşen öğrenci sayısının azaltılması gerekmektedir.

Kaynaklar

Abdi, H. (2007). The Bonferonni and Šidák corrections for multiple comparisons. *Encyclopedia of Measurement and Statistics*, 3, 103-107.

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Bourke, S. and Frampton, J. (1992, November). Assessing the quality of school life: Some technical considerations. *In annual conference of the Australian Association for Research in Education, Melbourne, Victoria, Australia.*
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (14. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çıngı, H. (1990). *Örnekleme teorileri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Epstein, J. L. and McPartland, J. M. (1976a). *Classroom organization and the quality of school life*. Maryland: Center for Social Organization of Schools.
- Epstein, J. L. and McPartland, J. M. (1976b). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13(1), 15-30.
- Hunt-Sartori, M. A. (2007). *The relationships among student membership in groups quality of school life, sense of belongingness and selected performance factors*. Unpublished doctoral dissertation, Sam Houston State University, Huntsville Texas.
- Karatzias, A., Papadioti-Athanasidou, V., Power, K. G. and Swanson, V. (2001). Quality of school life. A cross-cultural study of Greek and Scottish secondary school pupils. *European Journal of Education*, 36(1), 91-105.
- Kong, C. K. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environments Research*, 11(2), 111-129.
- Leonard, C. A. R. (2002). *Quality of school life and attendance in primary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Newcastle, Australia.
- Linnakylä, P. and Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. *Reading Literacy in an International Perspective*, 203-217.
- Malin, A. and Linnakylä, P. (2001). Multilevel modelling in repeated measures of the quality of Finnish school life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 145-166.
- Marks, G. N. (1998). Attitudes to school life: Their influences and their effects on achievement and leaving school. *LSAY Research Reports*, 62.
- Mok, M. M. C. and Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5(3), 275-300.
- Sarı, M., Ötünç, E. ve Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 297-320.
- Thien, L. M. and Razak, N. A. (2012). Academic coping, friendship quality, and student engagement associated with student quality of school life: A Partial Least Square Analysis. *Social Indicators Research*, 1-30.