

LİSE YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ'NİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Öğr. Gör. Dr. Mediha SARI
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
msari@cu.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algılarının incelenmesinde kullanılmak üzere Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından geliştirilen Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin (LİSEYKÖ) geçerlik ve güvenilirliğini yeniden sınamaktır. Araştırmanın örneklemini, Adana İli merkez ilçelerinde, alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki genel liselerden yansız olarak belirlenen altı liseye devam eden 500 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler üzerinde yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmış, güvenilirlik çalışmaları kapsamında ise maddelerin iç tutarlık (Cronbach Alpha) katsayıları, aritmetik ortalama ve standart sapmaları ile madde-toplam puan korelasyonları incelenmiştir. Analizler sonucunda "Öğretmenler", "Okula yönelik olumlu duygular", "Statü", "Okul yöneticileri", "Okula yönelik olumsuz duygular", "Öğrenciler" ve "Sosyal etkinlikler" alt boyutlarından oluşan toplam 35 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. Toplam varyansın %60.59'unu açıklayan bu yedi boyuta ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .86, .85, .78, .81, .82, .70 ve .68'dir. Analizlerinden elde edilen değerlere bakılarak, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin, liselerdeki yaşam kalitesinin öğrenci algılarına göre ölçülmesinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Okul yaşam kalitesi, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği, Güvenirlik, Geçerlik

RELIABILITY AND VALIDITY OF THE QUALITY OF LIFE IN HIGH SCHOOLS SCALE

ABSTRACT

The main purpose of this study is to re-examine the reliability and the validity of the Quality of Life in High Schools Scale (QLHSS) which was developed by Sari, Ötünç and Erceylan (2007). This study was carried out in six high schools, which were randomly selected from low, middle and high socio-economic status among high schools located in the central province of Adana and the sample consisted of total 500 students. Construct validity of the scale was studied by factor analysis while Cronbach Alpha internal consistency coefficients, means, standard deviations, item-total correlations of the items were examined in reliability studies. As the results of these analyses, it has been found that the scale consists of seven factors (Teachers, Positive affects toward school, Status, School administrators, Negative affects toward school, Students and Social activities) and 35 items with 60.59% of the total variance. Cronbach Alpha coefficients were calculated as .86, .85, .78, .81, .82, .70 and .68. Finally, considering the results of the analyses, it can be said that the Quality of Life in high Schools Scale is a reliable and valid tool in examining students' perceptions of quality of life in their high schools.

Keywords: Quality of school life, Quality of Life in High Schools Scale, reliability, validity

Giriş

Eğitimin, çocukların ve gençlerin bir bütün olarak gelişiminden sorumlu olduğu, başarının yalnızca “akademik başarı” olarak ele alınmaması gerektiği eğitim alanyazınında sıklıkla dile getirilen konular arasındadır. Bu doğrultuda, bireylerin okul ortamlarında akademik açıdan olduğu kadar, sosyal ve psikolojik açılardan da gelişmeleri gerektiği, eğitimde özellikle duyuşsal alan kazanımlarına gereken önemin bir türlü verilemediği gibi vurgu ve eleştiriler, eğitim alanyazınında varlığını sürekli koruyan ifadeler olmuştur. Bunlara rağmen, toplumun değişik kesimlerinde çeşitli kademelerdeki eğitim kurumlarında verilen eğitimin kalitesini, ulusal sınavlardaki başarı sıralamalarıyla açıklama eğilimi görülmeye de devam etmektedir. Öğrencilerinin büyük bir oranının üniversite giriş sınavlarında başarı göstermesi, bir lisenin kaliteli bir eğitim verdiğinin yeterli göstergesi midir? Weston (1998), akademik performansın “iyi bir okul”un tek göstergesi olamayacağını belirtmektedir. Okullara daha bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşan anlayışlar, öğrencilerin yaratıcılık yeteneğinin geliştirilmesi ile fiziksel, duygusal ve sosyal iyi olma hallerinin desteklenmesine de vurgu yapmaktadırlar (Weston, 1998).

Okullardaki yaşamın kalitesine çok az önem verildiğini belirten Tange'n'e (2009) göre, eğitimin birincil amacı, çocukları yetişkinlik yaşamına hazırlamak olarak görüldüğünden, okuldaki yaşam, “gerçek” yaşam olarak algılanmamaktadır; oysa çocukları dinlemeye, onların görüşlerini almaya, okulda yaşadıkları deneyimlerini ve bakış açılarını araştırmaya yönelik ilgi, giderek artmaktadır. Okuldaki yaşam kalitesinin birçok eğitimci tarafından eğitimin önemli bir boyutu olarak vurgulandığını belirten Mok ve Flynn (2002), bu eğitimcilere göre eğitimin amacının, bilginin aktarılması ya da öğrenme becerilerinin geliştirilmesinden ibaret olmadığını; bunun yerine, eğitimin temel amacının “bütün bireyleri toplumun bir üyesi olarak yetiştirmek ve çoğulcu, demokratik bir toplumda vatandaşlık için gereken temel yetenekleri kazandırmak” olduğunu dile getirmektedirler. Bu açıklamada da açıkça vurgulandığı üzere, eğitimin nihai amacı, öğrencilerin toplumda üretken ve aktif katılımcı birer vatandaş olarak yer edinmelerini sağlamak olmalıdır. Okula bu açıdan bakıldığında, Mok ve Flynn'ın (2002) de belirttiği gibi, öğrenciler okulda sosyal olarak kabul gören dil ve davranışları, akranları ve yetişkinlerle ilişkilerindeki görgü kurallarını, sosyal norm, tabu, kural ve düzenlemeleri öğrenmektedirler. Bunun yanı sıra öğrenciler, başkalarıyla etkileşim sürecinde, kimlik duygularını oluşturmakta ve kendileri için en tatmin edici olan toplumsal yaşam biçimini anlamaya başlamaktadırlar (Mok ve Flynn, 2002). Bu ve buna benzer vurgular doğrultusunda gerek yurt dışındaki literatürde (Johnson ve Johnson, 1993; Karatzias, Power ve Swanson, 2001; Leonard, 2002; Mok ve Flynn, 2002; Pang, 1999; Tange, 2009; Weston, 1998; Wilson, 1988), gerek Türkiye’de (Doğanay ve Sarı, 2006; Durmaz, 2008; Korkmaz, 2009; İnal, 2009; Sarı, 2007; Sarı ve Cenkseven, 2008) yapılan çalışmalarda “okul yaşam kalitesi” kavramının giderek daha çok önemsenen bir kavram haline gelmeye başladığı görülebilir.

Karatzias, Power ve Swanson (2001), okul yaşam kalitesinin tanımlanması zor bir kavram olduğunu, bununla birlikte okul yaşam kalitesinin, okulla ilgili faktörler ve öğrencilerin okul yaşamı ve kültürüne katılmaları sonucunda edindikleri eğitsel yaşantılar tarafından belirlenen genel bir iyi olma haline işaret ettiğini belirtmektedir. Okul yaşam kalitesi, çocukların genel iyi olma hallerinin göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Karatzias, Papadioti-Athanasiou, Power ve Swanson, 2001).

Tangen (2009), öğrenci gözünden okul yaşam kalitesini dört boyut çerçevesinde açıklamıştır. Bunlar (1) Zamanın döngüsel boyutları – geçmişteki deneyimlerin şimdi taşıdığı anlam ve değer ile geleceğe yönelik perspektifler, (2) Kurum – okul yaşamının kontrolü, (3) Eğitimsel birlikler – öğretmenlerle, velilerle ve akranlarla ilişkiler, (4) Yaşam biçimi olarak eğitim – okulda “anlamlı” çalışmalardır. Pang (1999) ise okul yaşam kalitesini, öğrencilerin eğitimin çeşitli boyutlarına ilişkin tepkileri kadar, onların genel olarak okuldan tatmin olma düzeyleri olarak ele almıştır. Okuldaki ortamın ve kültürün kalitesinin, öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını etkilediğini belirten Pang’a (1999) göre okul yaşam kalitesi, okulun hem formal hem de informal yönlerinden etkilenen bir ölçümdür ve öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışındaki deneyimleri tarafından belirlenmektedir.

Johnson ve Johnson’ın (1993) da belirttiği gibi öğrencilerin okuldaki deneyimlerinin kalitesi, onların tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir; okul, sınıftaki çalışmalar ve öğretmenler hakkında olumlu düşüncelere sahip olmak, öğrencinin genel ruh sağlığı açısından önemlidir ve okulla ilişkili diğer davranışları ve öğrenmeyi geliştirebilir. Örneğin Jaavall (2007), öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını etkileyen en önemli faktörün, öğretmenleriyle olan ilişkileri olduğunu, öğretmenlerin adanmışlık ve öğrencileriyle ilgilenme düzeylerinin öğrenciler tarafından en önemli etken olarak kabul edildiğini belirlemiştir. Okula yönelik olumsuz düşüncelere sahip olmak ise, öğrencinin okuldaki günlük yaşamının tatmin edici olmamasına yol açabilir ve öğrenmenin önünde bir engel oluşturabilir (Johnson ve Johnson, 1993).

Bu çalışmada güvenilirlik ve geçerliği yeniden sınanan Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ), öğrencilerin okullarındaki yaşama ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte “Öğretmenler”, “Okula yönelik olumlu duygular”, “Statü”, “Okul yöneticileri”, “Okula yönelik olumsuz duygular”, “Öğrenciler” ve “Sosyal etkinlikler” olmak üzere yedi boyut yer almaktadır. *Öğretmenler* boyutu, öğrencilerin okullarındaki öğretmenlere yönelik algılarını içermekte (Mok ve Flynn, 2002) iken *Okula yönelik olumlu duygular* boyutu, öğrencilerin okul hakkındaki bütün olumlu düşüncelerini genel olarak kapsamaktadır. *Statü* boyutu ise öğrencilerin okulda kendilerini ne kadar değerli ve önemli hissettikleri ile ilgilidir (Mok ve Flynn 2002). *Okul Yöneticileri boyutu*, öğrencilerin okuldaki yöneticilere ilişkin algılarını kapsamaktayken, *Okula yönelik olumsuz duygular* boyutu, Mok ve Flynn’ın (2002) belirttiği gibi çocukların okulda yaşadıkları olumsuz deneyimlerle ilişkilidir ve olumlu duygu boyutunun tam tersi durumları ifade etmektedir. *Öğrenciler* boyutu, öğrencilerin okuldaki diğer öğrencilere yönelik algılarını; *Sosyal etkinlikler* boyutu ise öğrencilerin okulda düzenlenen sosyal etkinliklere ve öğrenci ve öğretmenlerin bu etkinliklere yönelik bakış açılarına ilişkin algılarına yöneliktir.

Okul yaşam kalitesi, eğitimin öğrencileri gerek akademik gerekse sosyal ve psikolojik açıdan birçok alanda hedeflenen kazanımlara ulaştırabilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda, okul yaşam kalitesi lise öğrencileri üzerinde sıklıkla incelenmiş (Bourke ve Smith, 1989; Karatzias, Power ve Swanson, 2001; Mok ve Flynn, 2002) ve öğrencilerin çok yönlü gelişimleri üzerindeki önemi vurgulanmıştır. Ancak taşıdığı öneme rağmen, Türkiye’de Sarı, Ötünç ve Erceylan’ın (2007) geliştirdiği LİSEYKÖ dışında, öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel

gelişimleri üzerinde önemli etkileri olan “okul yaşam kalitesi”nin ortaöğretim düzeyinde ölçülmesinde kullanılabilir bir veri toplama aracına rastlanamamıştır. Oysa Pang’ın (1999) da belirttiği gibi, eğer okuldaki eğitimin kalitesi arttırılmak isteniyorsa, öğrencilerin okuldaki yaşamın kalitesine ilişkin görüşleri ve okula yönelik tepkileri mutlaka ve sıklıkla incelenmelidir (Pang, 1999). Bu doğrultuda yapılacak incelemelerde geçerlik ve güvenilirliği yüksek olan, kararlı bir yapıya sahip ölçme araçlarının kullanılması, ulaşılabilecek sonuçların da geçerlik ve güvenilirliğini doğrudan etkileyecektir.

Bu araştırmada, okullarındaki yaşam kalitesini öznel algılarına dayalı olarak ölçmek üzere lise öğrencilerine yönelik geliştirilen LİSEYKÖ’nün geçerlik ve güvenilirliğinin farklı bir örneklem üzerinde yeniden sınanması ve bu konuda çalışacak araştırmacılara daha iyi değerlere sahip bir ölçme aracı sunulması hedeflenmiştir. Sarı, Ötünç ve Erceylan’ın (2007) çalışmasında ulaşılan değerler her ne kadar bu ölçme aracının yeterliliğine işaret etse de alanyazında sözü edilen bazı boyutların ölçekte hiç kapsamadığı görülmüştür. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde hazırlanan madde havuzunda yer alan Sınıf ortamı, Öğretim programı, Başarı ve Fırsatlar boyutlarına ilişkin maddeler, yapılan faktör analizleri sonucunda ölçeğin yapısında yer almamıştır. Dolayısıyla, ölçeğin yapısının farklı örneklemelerde yeniden sınanması gereksinimi duyulmuştur. Bu nedenle Sarı, Ötünç ve Erceylan’ın (2007) hazırladığı madde havuzunda yer alan maddeler temel alınarak, elenen boyutları da kapsayacak şekilde ölçeğin geliştirme çalışmalarına devam edilmesi önemli görülmüştür. Bu çalışmada geçerlik ve güvenilirliği yeniden sınanan bu ölçeğin liselerdeki yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi konusunda önemli bir ihtiyaca cevap verebileceği umulmaktadır. Bu konuda yapılacak araştırmaların, gerek öğrenciler gerekse öğretmen ve yöneticiler için, ortaöğretim kurumlarındaki yaşam kalitesinin yükseltilmesine; bireylere kendilerini huzur ve güvende hissedebilecekleri okul ortamları hazırlanmasına yönelik politikalar geliştirilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu çalışmaya, 2010-2011 Öğretim Yılında, Adana ili merkez ilçelerinden Yüreğir’de bulunan alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeydeki genel liselerden seçkisiz olarak belirlenen altı liseye devam eden toplam 500 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 182’si (%36.4) dokuzuncu, 185’i (%37) onuncu ve 133’ü (%26.6) on birinci sınıfa devam etmektedir ve 266’sı (%53.2) kız, 234’ü (%46.8) erkektir. Grubun yaş ortalaması 16.09’dur (en düşük=14, en yüksek =18; standart sapma .98).

Veri Toplama Araçları

Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) Lise Yaşam Kalitesi Ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde açıklayıcı faktör analizi yapmış ve yedi boyutta toplanan, 40 maddelik bir ölçme aracı elde etmişlerdir. Yapılan analizler sonucunda Öğretmenler, Okula yönelik olumlu duygular, Okula yönelik olumsuz duygular, Öğrenciler, Okul yöneticileri, Sosyal etkinlikler ve Statü olmak üzere yedi faktörde toplanan 40 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. Öğretmenler boyutunda kalan yedi maddeye ait faktör yükleri .51 - .78 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .89; Okula yönelik olumlu duygular boyutunda kalan yedi maddeye ait faktör yükleri .50 - .78 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; Öğrenciler boyutunda kalan sekiz maddeye ait faktör yükleri .48 - .67 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .81; Okula yönelik olumsuz duygular boyutunda kalan dört maddeye ait faktör yükleri .59 - .69 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; Okul yönetimi boyutunda toplanan beş maddeye ait faktör yükleri .58 - .68 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .80; Sosyal etkinlikler boyutunda toplanan dört maddeye ait faktör yükleri .45 - .60 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .74 ve Statü boyutunda toplanan beş maddeye ait faktör yükleri .42 - .64 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .71 olarak hesaplanmıştır. Toplam varyansın % 46.80'inini açıklayan bu yedi altölçeğin tamamına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .86 olarak hesaplanmıştır.

Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) beşli derecelendirme ölçeği üzerinden (1. Kesinlikle Katılmıyorum – 5. Kesinlikle Katılıyorum) değerlendirilmektedir. Ölçekte yer alan 16 olumsuz ifade (2, 3, 13, 20, 23, 34, 38, 39, 43, 56, 60, 70, 90, 104, 108, 111. maddeler) ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçeği geliştiren Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007), ölçekte yer alan Okula yönelik olumlu duygular ve Okula yönelik olumsuz duygular alt ölçeklerinin birbirinin tersi ifadelerden oluştuğundan ve bu iki boyutun bir arada öğrencilerin okula yönelik duygularını bir bütün olarak daha iyi yansıtaçağını belirterek bu iki alt ölçeğin toplamlarının alınarak “Okula Yönelik Duygular” adı altında tek bir boyut olarak değerlendirilmesini önermişlerdir. Hem alt ölçekler bazında hem de toplam puanlar üzerinden analiz edilebilen LİSEYKÖ'den alınabilecek en düşük puan 40, en yüksek puan ise 200'dür.

İşlem

Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğinin yeniden sınanması amacıyla yapılan çalışmalara Sarı, Ötünç ve Erceylan'ın (2007) kullandığı 122 maddelik havuz incelenerek başlanmıştır. Bu madde havuzu üzerinde özellikle analizler sonucu ölçeğin yapısında yer almayan boyutlara (Sınıf ortamı, Öğretim programı, Başarı ve Fırsatlar alt boyutları) ilişkin maddeler gözden geçirilerek bu boyutlarla ilgili yeni maddeler eklenmiştir. Daha sonra, hazırlanan madde havuzu, Ç.Ü. Eğitim Fakültesi'nde görev yapan ve Eğitim Programları ve Öğretim alanı ile Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında doktora yapmış olan sekiz öğretim elemanı ile bir lisede görev yapan yedi öğretmenin görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılarak, on boyutla (Öğretmenler, Okula yönelik olumlu duygular, Okula yönelik olumsuz duygular, Öğrenci – öğrenci iletişimi, Okul yönetimi, Sosyal etkinlikler, Statü, Başarı, Fırsatlar, Öğretim programı ve Sınıf ortamı) ilgili 80 maddelik bir madde havuzu elde edilmiştir.

Bulgular

Analizlerde öncelikle ölçek kapsamına alınan maddelerin çarpıklık ve sivrilik katsayıları, madde-toplam puan korelasyonları, maddelerin korelasyon matrisi değerleri, faktör yükleri (en az .40) ve birden fazla faktöre yüklenen maddelerin faktör yükleri arasındaki farklar (en az .20) incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda 45 maddenin ölçekten çıkarılması gerekmiştir. Bu işlemler, temel bileşenler faktör çıkarma yöntemi ve alt ölçekler arasındaki korelasyon değeri .32'nin altında olduğu için orthogonal (varimax) döndürme işlemi (Tabachnick ve Fidell, 1996, s.647) kullanılarak yapılmıştır. LİSEYKÖ'nün faktör yapısını sınamak amacıyla yapılan faktör analizinin başında, verilerin faktör çözümlmesine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi sonuçları incelenmiş, bu değerlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür (KMO = .91; Barlett Sphericity testi $\chi^2 = 7988.363$, $df = 595$, $p < .001$).

Analizler sonucunda, Sarı, Ötünç ve Erceylan'ın (2007) ilk çalışmasında elde edilen yapıya benzer bir yapıya ulaşıldığı, Sınıf ortamı, Öğretim programı, Fırsatlar ve Başarı alt boyutları için yazılan maddelerin tamamının yine elendiği görülmüştür. Yapılan açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizlerinden elde edilen faktörler, faktör yükleri, faktörlerin açıkladıkları varyans yüzdeleri ve düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonları (r) ile Cronbach Alpha değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. LİSEYKÖ’deki Faktörler, Faktör Yükleri, Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri ve Madde–Toplam Puan Korelasyonu Değerleri (r)

Madde havuz no	Yeni Madde No	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	r*
49	1	.78							.73
40	8	.77							.69
57	15	.75							.78
23	22	.61			.30				.61
66	29	.55	.26	.28		.26			.54
18	34	.48				.34		.36	.58
55	2		.80						.74
1	9		.74						.68
38	16		.74						.58
21	23		.72	.26					.72
11	30		.56	.28		.25			.56
26	3			.78					.74
7	10			.78					.69
16	17			.69					.65
51	24			.55					.48
35	31	.36		.50					.28
12	4				.78				.68
31	11				.78				.60
48	18				.72				.62
39	25			-.30	.69				.63
22	32		.27		.63				.50
59	5					.76			.63
80	12	.29				.72			.69
81	19					.67			.63
3	26			.28		.65			.62
24	6			-.32			.69		.58
33	13						.67		.44
58	20						.64		.45
50	27			-.33			.61		.49
5	33						.57		.44
14	35						.49		.28
25	7							.69	.44
6	14							.65	.45
15	21			.27				.55	.51
60	28		.34	.31				.51	.43
Özdeğeri		8.92	4.57	2.33	1.74	1.38	1.27	1.02	Toplam
Varyans %		25.50	13.07	6.66	4.99	3.96	3.63	2.75	60.59
Cronbach Alpha		.86	.85	.78	.81	.82	.70	.68	

*r: Madde – toplam puan korelasyonları

Not: İzleme kolaylığı bakımından, .20 değerinden küçük olan faktör yükleri tabloda gösterilmemiştir. F1: Öğretmenler; F2: Okula yönelik olumlu duygular; F3: Statü; F4: Okul yöneticileri; F5: Okula yönelik olumsuz duygular; F6: Öğrenciler; F7: Sosyal etkinlikler

Analizler sonucunda elde edilen ilk bileşen, öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimlerinin niteliği ve mesleki anlamda kendilerini geliştirme düzeyleri vb. ile ilgili ifadeler olan 49, 40, 57, 23, 66 ve 18. maddelerden (örneğin, “öğretmenlerimiz dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadır”, “Öğretmenlerimin, bir çok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum”) oluşan “Öğretmenler” boyutudur. Faktör yükleri .48 –.78; madde – toplam puan korelasyonları .54- .78

arasında olan altı maddeden oluşan bu boyuta ait Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .86'dır. Analizler sonucunda, eski yapıda yer alan yedi maddeden beşi yeni yapıda da yer alırken iki maddenin elendiği ve eski yapıda yer almayan "Okulumda öğrencileri aşağılayan, hakaret eden bir çok öğretmen vardır" maddesinin yeni yapıda bu boyutta yer aldığı görülmüştür.

LİSEYKÖ'de yer alan ikinci alt ölçek öğrencilerin okula yönelik olumlu duygularına işaret eden maddelerden (55, 1, 38, 21 ve 11. maddeler) oluşan ve "Okula yönelik olumlu duygular" olarak adlandırılan boyuttur. LİSEYKÖ'nün eski yapısında yedi maddeden oluşan bu alt ölçek, tamamı eski yapıda da yer alan "Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor", "Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm" gibi beş maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin faktör yükleri .56 - .80; madde – toplam puan korelasyonları .56-.74 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, eski yapıda kendisini temsil eden beş maddeden dördüyle yeniden elde edilen üçüncü alt ölçek Statüdür. Bu alt ölçek, okulda öğrencilerin birer birey olarak kendilerini ne düzeyde önemli ve değerli hissettiklerini belirlemeyi hedefleyen 26., 7., 16., 51. ve 35. madde olmak üzere toplam beş maddeden (örneğin, "okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum", "Okuldaki arkadaşlarım arasında önemli bir yerim vardır") oluşmaktadır. Bu maddelerin faktör yükleri .50-.78; madde-toplam puan korelasyonları .28-.74 ve Cronbach Alpha değeri de .78'dir.

Analiz sonuçlarına göre ölçekte yer alan dördüncü boyut "Okul yöneticileri"dir. Okuldaki yöneticilerin öğrencilerle olan iletişim biçimleri, okulda katılımcılığa verdikleri önem, okulda öğrencilerin sorunlarına yönelik duyarlılık düzeyleri vb. irdeleyen ifadeler olan 12, 31, 48, 39 ve 22. maddeler (örneğin, "müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar", "okulla ilgili bir sorunum olduğunda, müdürümüzün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim") için eski yapıda bulunana benzer değerler elde edilmiş ve eski yapıdaki beş maddenin dördü bu yeni yapıda da yer almıştır. Ayrıca madde havuzundaki "Müdürümüzün öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum" maddesi de elenen maddenin yerine bu yeni yapıda kendine yer bulmuştur. Bu beş maddeye ait faktör yükleri .63-.78; madde-toplam puan korelasyonları .50-.68 ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

LİSEYKÖ'nün beşinci bileşeni "Okula yönelik olumsuz duygular" alt ölçeğidir. Bu alt ölçeği temsil eden dört madde (59, 80, 81 ve 3. maddeler) yeni yapıda da aynen yer almıştır. "Her gün okula gelmek, benim için bir işkence gibidir", "Okuldayken kendimi huzursuz hissediyorum" gibi ifadeler olan bu dört maddeye ait faktör yükleri .65-.76; madde-toplam puan korelasyonları .62-.69 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı da .82'dir.

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre LİSEYKÖ'de yer alan altıncı bileşen "Öğrenciler" alt ölçeğidir. Bu alt ölçek, öğrencilerin okulda birbirleriyle olan iletişimlerinin niteliği ile ilgili olan 24, 33, 58, 50, 5 ve 14. maddelerden oluşmaktadır. Bu alt ölçekteki altı maddenin beşi eski yapıda da yer alan "Öğrencilerin çoğu birbirine kırıcı davranmaktadır", "Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır" gibi ifadelerden oluşmaktadır. Bu altı maddeye ait faktör yükleri .49-.69; madde-toplam puan korelasyonları .28-.58 ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise .70'tir.

Analiz sonuçlarına göre LİSEYKÖ’de yer alan yedinci alt ölçek ise “Sosyal etkinlikler” bileşenidir. Hem eski hem yeni yapıda dört maddeyle temsil edilen bu alt ölçekte bulunan üç madde, her iki yapıda yer almış, elenen bir maddenin yerine “Okulumda isteyen öğrenci, istediği sosyal etkinliğe katılabilir” maddesi bu bileşende yer almıştır. Faktör yükleri .51-.69, madde-toplam puan korelasyonları .43-.51 olan bu dört maddeye ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .68’dir.

LİSEYKÖ’de yer alan yedi alt ölçek toplam varyansın % 60.59’unu açıklamaktadır. Tablo 1. faktör yükleri açısından incelendiğinde, faktör yüklerinin .48 - .80 arasında değiştiği görülmektedir. Birden fazla faktöre yüklenen maddeler açısından bakıldığında, maddelerin genelde belirgin farklarla (genellikle .20 ve üzeri) ilgili alt ölçeklere yüklendiği, ancak 18., 35. ve 60. maddelerin birden fazla faktöre dağılan faktör yükleri arasındaki farkının belirlenen .20 kesme noktasını karşılamadığı görülmektedir. Kalan 35 maddeye ait aritmetik ortalamalar 2.61 – 3.44, standart sapmalar 1.06 – 1.42 arasında değişmektedir. Bunların yanı sıra, verilerin toplandığı bireylerin 35 maddeden aldıkları toplam puanlar en düşükten en yükseğe doğru sıralanmıştır. Bu sıralamada alt %27 ve üst %27’lik gruplar oluşturularak maddelerin bu iki grubu birbirinden ayırt edip etmediği incelenmiş ve tüm maddelerin grupları anlamlı ($p < .001$) bir şekilde ayırt edebildiği görülmüştür.

LİSEYKÖ’nün Yanıtlanması ve Puanlanması

Liselerdeki okul yaşam kalitesi düzeyini ölçmeyi amaçlayan bu ölçekte, beşli Likert tipi bir derecelendirme (1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Biraz Katılıyorum, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum) kullanılmıştır. Ölçeğin yönergesinde çalışmanın amacı ve ölçek doldurulurken dikkat edilmesi gereken noktalar vurgulanmıştır. Katılımcılardan, maddelerde verilen ifadeleri, kendi okul ortamlarını değerlendirerek derecelendirmeleri istenmiştir. Bu şekilde okuldaki yaşam kalitesi, o ortamda bulunan bireylerin değerlendirmelerine dayalı olarak ölçülmeye çalışılmıştır. LİSEYKÖ’de 21’i (1, 7, 11, 12, 16, 21, 22, 23, 26, 31, 35, 38, 39, 40, 48, 49, 51, 55, 57, 60 ve 66. maddeler) olumlu; 14’ü (3, 5, 6, 14, 15, 18, 24, 25, 33, 50, 58, 59, 80 ve 81. maddeler) olumsuz ifade olan toplam 35 madde bulunmaktadır. Ölçekteki olumsuz ifadeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Alt ölçeklerden alınan yüksek puanlar, ilgili boyut açısından okul yaşam kalitesinin yüksekliğine işaret etmektedir.

Tartışma ve Yorum

Bu çalışmada, Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) tarafından, lise öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesine yönelik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen “Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği”nin (LİSEYKÖ) güvenilirlik ve geçerliği yeniden test edilmiş, yapılan faktör analizleri sonucunda yedi boyutta toplanan 35 maddelik Likert tipi bir araç ortaya konulmuştur. Elde edilen ölçek, “Öğretmenler”, “Okula yönelik duygular”, “Statü”, “Okul yöneticileri”, “Okula yönelik olumsuz duygular”, “Öğrenciler” ve “Sosyal etkinlikler” alt boyutlarını kapsamaktadır. Analizler sonucunda, Sarı, Ötünç ve Erceylan’ın (2007) elde ettikleri yapıya benzer bir yapıya ulaşıldığı, önceki yapıda yer alan çoğu maddenin bu çalışmada da ölçekte yer aldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, ölçekte daha önce yer alan bazı maddeler elenmiş, bazı maddeler ise bu yeni yapıda ilgili oldukları alt ölçekler altında yer almıştır.

Ölçekte yer alan boyutlar, alan yazında geniş kabul gören (Bourke ve Smith, 1989; Gil, 1996; Leonard, 2002; Linnakylä ve Brunell, 1996; Mok ve McDonald, 1994; Williams ve Roey, 1997) çalışmalarla büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Bunun yanısıra, benzer ölçme araçlarının geliştirildiği farklı çalışmalarda da, LİSEYKÖ'nün alt ölçeklerine paralel boyutların tanımlandığı görülmektedir (Dorman, 1999; Fish ve Dane, 2000; Johnson ve Stevens, 2001; Karatzias, Power ve Swanson, 2001; Sarı, 2007). Bu bakımdan elde edilen bu sonucun da alan yazındaki çalışmalarla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Analizler sonucunda, eski yapıda yer alan boyutlar aynen elde edildiği gibi, daha önceki analizlerden başarıyla geçen maddelerin çoğunun yeni yapıda da yer aldığı görülmüştür. Bu durum ölçeğin kararlı bir yapıya sahip olduğuna işaret etmektedir. Elenen bir kaç maddenin (33, 45, 52, 56, 72, 85, 90, 106, 108 ve 111. maddeler) yerine yeni maddeler (14, 18, 22, 26 ve 60. maddeler) gelmiş, toplamda madde sayısı 40'tan 35'e düşmüştür. Bununla birlikte, ölçeğin açıkladığı varyans oranı %46.80'den %60.59'a yükselmiştir. Bazı istatistikçiler (Sheskin, 2004) açıklanan toplam varyansın %70 ve üzerinde olması gerektiğini isterken; Tavşancıl (2002) sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen toplam varyans oranlarının yeterli kabul edildiğini belirtmektedir. Büyüköztürk (2005, s.125) ise, davranış bilimlerinde açıklanan varyans oranını yüksek tutmanın zor olduğunu, tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyans oranının %30 ve daha fazla olmasının yeterli görüldüğünü, çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olmasının beklendiğini belirtmektedir. Bu çerçevede, LİSEYKÖ'nün açıklayabildiği %60.59'luk varyans oranının, bu ölçme aracının liselerde okul yaşam kalitesini oldukça kapsamlı bir şekilde ölçtüğünün bir göstergesi olduğu söylenebilir.

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Tezbaşaran (1996, s.46) ve Büyüköztürk (2005, s.171) bu katsayının Likert tipi ölçekler için uygun olduğunu belirtmektedir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Öğretmenler alt ölçeği için .86; Okula yönelik olumlu duygular alt ölçeği için .85; Statü alt ölçeği için .78; Okul yöneticileri alt ölçeği için .81; Okula yönelik olumsuz duygular alt ölçeği için .82; Öğrenciler alt ölçeği için .70; Sosyal etkinlikler alt ölçeği için de .68'dir. Büyüköztürk (2005, s.171), psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olmasının test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görüldüğünü belirtmektedir. Statü boyutu için hesaplanan .68'lik değer de bu sınıra oldukça yakın olduğu söylenebilir.

Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin ilişkili oldukları faktörler altındaki yükleri .48 ile .80 arasında değişmektedir. Sheskin (2004) küçük örneklemlerde faktör yükünün .40 ve üzeri, büyük örneklemlerde ise .30 ve üzerinin anlamlı sayıldığını belirtmektedir. Benzer şekilde Tavşancıl'da (2002) faktör yüklerini kesme noktası olarak .30 ve .40 arasının ölçüt olarak alınabileceğini belirtmiştir. Tabachnick ve Fidell (2001) ise, genel bir kural olarak .32 ve üzeri faktör yüklerinin kullanılabilirliğini belirtmektedirler. Analizler sonucunda ölçekte yer alan 35 maddeden 30'unun faktör yükü .55'in üzerindedir. Bu durumda LİSEYKÖ'de yer alan maddelerin oldukça yüksek faktör yük değerlerine sahip oldukları söylenebilir.

Ölçeği oluşturan maddelerden elde edilen puanlar, en yüksekten en düşüğe doğru sıralanıp alt ve üst %27'lik gruplar üzerinde yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda, tüm maddelerin grupları anlamlı bir şekilde ayırt edebildiği görülmüştür ($p < .001$).

Bunun yanısıra maddelere ait madde-toplam puan ilişkileri .28-.78 arasındadır. Genel olarak madde-toplam puan ilişkisi .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk 2005, s.171). Ölçekteki 14. ve 35. maddeler dışındaki tüm maddelerin madde-toplam puan ilişkileri .40'ın üzerinde, hatta 25 maddenin toplam puanlarla ilişkisi .50'nin üzerindedir. Bu nedenle ölçekteki maddelerin hem ayırt edicilik gücünün hem de iç tutarlıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, açımlayıcı faktör analizi ile güvenilirlik analizlerinden elde edilen değerlere bakılarak, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarını belirlemede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir. LİSEYKÖ'nün eski yapısında yer alan boyutlar ve çoğu madde bu yeni yapıda da yer almıştır. Bu sonuç, LİSEYKÖ'nün benzer araştırmalarda kullanılacak kararlı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, LİSEYKÖ kullanılarak yapılacak kapsamlı araştırmalarla gerek iller bazında gerekse ulusal düzeyde liselerdeki yaşam kalitesi ayrıntılı bir şekilde incelenip, okullardaki yaşam kalitesi düzeyinin artırılmasına ve tüm okullarda benzer düzeylere ulaştırılmasına yönelik önlemler alınabilir. Ayrıca, lise öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesi algılarını etkileyebilecek olası değişkenler bir arada ele alınarak, okulların bütüncül bir şekilde geliştirilmesine çalışılabilir. Bu yönde yapılacak çalışmaların, lise öğrencilerinin kendilerini okullarında mutlu ve güvende hissetmelerine önemli katkılar sağlayacağı; bu doğrultuda da akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini önemli ölçüde destekleyeceği söylenebilir.

Kaynaklar

- Bourke, S., & Smith, M. (1989). Quality of school life and intentions for further education: The case of rural high school. Paper presented at the *Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*. Adelaide, South Australia.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (5th ed.)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi (Çukurova Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (16), 107 – 128.
- Dorman, J. P. (1999). The development and validation of an instrument to assess institutional level environments in universities. *Learning Environment Research*, 1, 333-352.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi (Kırklareli ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Fish, M. C., & Dane, E. (2000). The classroom systems observation scale: Development of an instrument to assess classrooms using a systems perspective. *Learning Environments Research*, 3, 67-92.
- Gil, G. A. (1996). Analysis of the Williams and Batten questionnaire on the quality of school life in Spain. In M. Binkley; K. Rust, & T. Williams (Ed.), *Reading literacy in an international perspective* (s.223-240). Washington, DC: National Center for Education Statistics (NCES).
- İnal, U. (2009). *Adana il sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Jaavall, I. M. H. (2007). *Quality of school life for working students: A study conducted among working students of 8th grade in a primary school in Addis Ababa, Ethiopia*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of Oslo, Norway.
- Johnson, W. L. & Johnson, A. M. (1993). Validity of the Quality of School Life Scale: A primary and second-order factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 145-153.
- Johnson, B. & Stevens, B. J. (2001). Exploratory and confirmatory factor analysis of the School Level Environment Questionnaire (SLEQ). *Learning Environments Research*, 4, 325 – 344
- Karatzias, A., Papadioti-Athanasidou, V., Power, K. G., & 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.
- Karatzias, A., Power, K.G., & Swanson, V. (2001). Quality of school life. Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 265-284.
- Korkmaz, g. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Leonard, C. A. R. (2002). *Quality of school life and attendance in primary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Newcastle, Australia.
- Linnakylä, P. & Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. In M. Binkley; K. Rust, & T. Williams (Ed.), *Reading literacy in an international perspective* (s.203-222). Washington, DC: National Center for Education Statistics (NCES).
- Mok, M., & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5(3), 275-300.
- Mok, M. M. C. & McDonald, R. P. (1994). Quality of school life: A scale to measure student experience or school climate? *Educational and Psychological Measurement*, 54 (2), 483-495.
- Pang, N. S. (1999). Students' Quality of School Life in Bard 5 Schools. *Asian Journal of Counselling*, 6(1), 79-106.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımını sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesine" sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, M.; Ötünç, E. & Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13 (50), 297-320.
- Sarı, M. & Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-16. [Online]: <http://www.insanbilimleri.com>
- Sheskin, D. J. (2004). *Handbook of parametric and nonparametric statistical procedures*. (3rd ed.). Boca Raton: Chapman&Hall/CRC
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics* (3rd ed.). New York: College Publishers.
- Tangen, R. (2009). Conceptualizing quality of school life from pupils' perspectives: a four dimensional model. *International Journal of Inclusive Education*, 13(8), 829-844.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Weston, R. (1998). Quality of school life in government, catholic and other private secondary schools: Views of students and their parents. *Australian Institute of Family Studies Family Matters*, 50, 56-61.
- Wilson, M. (1988). Internal construct validity and reliability of a quality of school life instrument across nationality and school level. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 995-1009.
- Williams, T., & Roey, S. (1997). Consistencies in the quality of school life. In M. Binkley; K. Rust, & T. Williams (Ed.), *Reading literacy in an international perspective*, (s.193-202). Washington, DC: National Center for Education Statistics (NCES).