



## **Delaware Okul İklimi Ölçeği Öğrenci Versiyonunun Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması**

### **Adaptation of Delaware School Climate Survey – Student Version into Turkish: The Study of Validity and Reliability**

Mehmet DURNALI<sup>1</sup>, Bijen FİLİZ<sup>2</sup>

#### **Öz**

Bu çalışmanın amacı, Bear, Gaskins, Blank ve Chen (2011) tarafından ilk, orta ve lise öğrencileri için geliştirilen ve Yang, Bear, Chen, Zhang, Blank ve Huang (2013) tarafından güncellenen Delaware Okul İklimi Ölçeği (DOİ-Ö)'ni Türk Kültürüne uyarlamaktır. Ölçek maddelerinin Türkçe sürümünün dilsel eşdeğerliğinin sağlanması İngilizce ve Türkçe dillerinde uzman bir grubun fikir birliği ile gerçekleştirilmiştir. DOİ-Ö'nün yapı geçerliliği, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA için ölçek, gönüllük esasına dayalı olarak 2017-2018 öğretim yılı bahar döneminde, amaçlı uygun örnekleme yöntemine göre gönüllük esasına dayalı olarak, Bursa'nın X ilçesinin farklı okul türlerinde öğrenim gören toplam 333 lise öğrencisine uygulanmıştır. DFA analizi sonucunda modelin faktör yapılarının ve uyum iyiliği değerlerinin en az "kabul edilebilir" düzeylerde olduğu doğrulanmıştır. DOİ-Ö maddelerinin yeterli düzeyde ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu tespit edilmiştir. Cronbach Alpha katsayısı; öğretmen-öğrenci ilişkileri boyutu için .80; öğrenci-öğrenci ilişkileri boyutu için .67; okul ilgisi boyutu için .73; okul kurallarının adilliği boyutu için .73 ve ölçek bütünü için .84 bulunmuştur. Ölçek bütünü ve alt boyutlarının ilişki katsayısı değerleri, ölçek bütünü ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı doğrusal bir ilişki olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla DFA orijinal yapıyı doğrulamıştır. Alt boyutlar, Türkçe'ye "öğretmen-öğrenci ilişkileri", "öğrenci-öğrenci ilişkileri", "okul ilgisi" ve "okul kurallarının adilliği" şeklinde çevrilmiştir. Uyarlanan ölçekte orijinali gibi 17 madde mevcuttur. Sonuç olarak, Türk Kültürüne uyarlanan DOİ-Ö'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Özellikle, bu ölçek, okulların yönetim süreçlerine ilişkin çeşitli çıkarımlara ulaşma noktasında faydalı olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** okul iklimi, okul yönetimi, iklim, yönetim, öğrenci, okul

#### **Abstract**

The aim of this study is to adapt the "Delaware School Climate Survey - Student", developed by Bear, Gaskins, Blank & Chen (2011) and later updated by Yang, Bear, Chen, Zhang, Blank & Huang (2013), into Turkish culture. The linguistic equivalence of the scale with the Turkish version was achieved by on consensus of a group of experts in English and Turkish. The data were collected from 333 volunteer students studying at high schools in the X District of Bursa city during the spring semester in the 2017-2018 academic year. The Confirmatory Factor Analysis (CFA) showed that the factor structure was acceptable and Turkish version has four sub-scales as in the English version. The CFA findings revealed that model fit indices of the scale proved to be above good fit. The item discrimination was acceptable. The Correlation Coefficient showed that there are statistically significant and positive relationships between scale items overall and factors. Cronbach's Alpha Coefficient used for determining the reliability of the scale. It was found to be .84 for the scale overall. It was .80 for the first factor; .67 for the second factor; .73 for third factor and .73 for the fourth factor. The correlation coefficient values of the scale whole and the sub-dimensions showed a positive linear relationship between the scale and the sub-dimensions. Therefore, DFA has confirmed the original structure. Adapted scale is 17 items in total like their original. In conclusion, it is possible to be said that the adapted scale is a valid, reliable and measurement tool for Turkish culture. In particular, this scale might be useful for administrative, managerial and organizational inferences in the process of making schools more effective and efficient.

**Keywords:** school climate, school management, climate, management, student, school

<sup>1</sup> Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zoguldak, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0002-1318-9362>

<sup>2</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0001-5863-3861>

**Atf / Citation:** Durnali, M., & Filiz, B. (2019). Delaware okul iklimi ölçeği öğrenci versiyonunun türk kültürüne uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2651-2661. doi:10.24106/kefdergi.3513

## Extended Abstract

### Introduction

The climate is one of the most important factors that shape the basic activities of human everyday life. It can be stated that the term climate, which takes place in organizational science, is among the important factors shaping all kinds of behaviors -which are among the symbols of the organizational life- of the members of the organization. In this study, the subject of the school climate was taken into consideration from the perspective of Bursalioglu (2012) in which he put forward four dimensions of an organization, which are purpose, structure, process (operation) and climate (air), as an idea beyond a theory of studies about the organization. According to Sweetland and Hoy (2000); climate is a general concept used to capture the basic and permanent quality of organizational life.

There is no universally accepted common definition of school climate (Cohen et al, 2009). The meaning attached to the school climate can change from researcher to researcher (Anderson, 1982; Kurt & Çalık, 2010; Yang, Bear, Chen, Zhang, Blank, & Huang, 2013). It was found that it is of a great deal of interest on the basis of human relations in the school organization (Kurt & Çalık, 2010). Most researchers point to positive social relationships (Bear, Gaskins, Blank & Chen, 2011). It is determined that a series of terms can be used to explain the school climate, such as the atmosphere, emotions, tone, system, or environment of the school (Cohen et al., 2009; Freiberg, 2005; Homana, Barber and Torney-Purta, 2006; Zullig, Koopman, Patton, & Ubbes, 2010).

There are two theoretical frameworks on the theoretical basis of the development of the scale: a) authoritative discipline theory (Baumrind, 1996; Bear, Cavalier, & Manning, 2005; Gregory & Cornell, 2009); and (b) Stockard and Mayberry (1992)'s theoretical framework of school climate. The authoritative discipline theory asserts that the authoritative discipline as the most effective discipline style which is composed of a balance of two broad components. These two components also called responsiveness and demandingness (Baumrind, 1996) which also called support and structure (Gregory & Cornell, 2009; Cornell, Fan, Sheras, Shih & Huang, 2010).

It has been very important to determine the general trends and situations related to the school climate, which has been studied and determined its impact on many different variables in educational organizations. Through this adaptation study, with the School Climate Scale, it is possible to measure the general situation of the climate in the school and dimensions of "teacher-student and student-student relations, the liking of school and fairness of school rules" according to the views of high school students who can be considered as the output as to open system theory. Also, this study; It is important for both students whom the scale will be applied to and the researchers in the field of educational sciences to create awareness on school climate and to contribute to the development of efficiency and effectiveness in educational organizations. The reliability and validity of this scale have proven to be adapted to Turkish culture, the scale can be an alternative measurement tool in the literature on the basis of analysing the issue of school climate.

### Method

The aim of this study is to adapt the "Delaware School Climate Survey - Student", - developed by Bear, Gaskins, Blank & Chen (2011) and later updated by Yang et al. (2013)-, into Turkish culture. The linguistic equivalence of the scale for the Turkish version was achieved by on consensus of a group of experts in English and Turkish. The data were collected from 333 volunteer students studying at high schools in the X District of Bursa city during the spring semester in the 2017-2018 academic year.

### Results and Conclusion

The Confirmatory Factor Analysis (CFA) showed that the factor structure was to be acceptable and Turkish version has four sub-scales as in the English version. Those factors are "Teacher-Student Relations" consisting of six items, "Student-Student Relations" consisting of four items, "Liking of School" consisting of four items and "Fairness of School Rules" consisting of three items, 17 items in total. The 11th and 14th items are items that are scored reverse. It is in the form of a Likert 4 type and the degree of agreement varies between "Strongly Disagree" and "Strongly Agree".

The CFA findings resulted in that model fit indices of the scale proved to be above good fit. The item discrimination was acceptable. The Pearson Correlation Coefficient showed that there are statistically significant and positive relationships between scale overall and factors. Cronbach's Alpha Coefficient used for determining the reliability of the scale. It was found to be .84 for the scale overall. It was .80 for the first factor; .67 for the second factor; .73 for third factor and .73 for the fourth factor. In conclusion, it is possible to be said that the adapted scale is a valid, reliable and measurement tool for Turkish culture. In particular, this scale might be useful for administrative, managerial and organizational inferences in the process of making schools more effective and efficient.

## 1. Giriş

*“İklim ile toprağın bereketi ve insanın faaliyeti arasında yakın bir münasebet vardır.”*

Cemil Meriç

Türk Dil Kurumu'nun Güncel Türkçe Sözlüğüne göre; *“Yeryüzünün herhangi bir yerinde hava olaylarına bağlı olarak gerçekleşen etkilerin uzun yılların ortalamasına dayanan durumu, abuhava”* iklim olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2018). İklim terimi, coğrafya disiplini içerisinde doğmuştur ve bu alana özgü bir terimdir. Bu anlamı bağlamında, iklim, insanın gündelik yaşantısındaki temel faaliyetlerini şekillendiren önemli faktörlerin başında gelmektedir. Örgüt bağlamında ele alındığında, iklim, örgüt yaşamının öğeleri arasında yer alan örgüt üyelerinin her türden davranışlarına şekil veren önemli faktörlerden birisidir. Bursalioğlu (2012)'nin örgüt çalışmalarında bir savdan öte bir fikir olarak ileri sürdüğü, örgütün dört boyutundan - amaç, yapı, süreç(işleyiş) ve iklim(hava)- sonucusu iklim boyutudur. Sweetland ve Hoy (2000)'a göre; iklim, örgütsel yaşamın temel ve kalıcı kalitesini yakalamak için kullanılan genel bir kavramdır. Bu çalışmada, okul örgütünde iklim konusu merkeze alınmıştır.

Okul iklimi üzerinde evrensel olarak kabul edilmiş ortak bir tanım yoktur (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009). Ayrıca, okul iklimi kavramının içeriğinin doldurulması araştırmacıdan araştırmacıya değişebilmektedir (Anderson, 1982; Kurt ve Çalık, 2010; Yang vd., 2013). Okul örgütünde insan ilişkileri temelinde uğraşların çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir (Kurt ve Çalık, 2010). Çoğu araştırmacı olumlu sosyal ilişkilere işaret eder (Bear, Gaskins, Blank, & Chen, 2011). Okulun atmosferi, duyguları, tonu, düzeni ya da ortamı gibi bir dizi terimin (Cohen vd., 2009; Freiberg, 2005; Homana, Barber & Torney-Purta, 2006; Zullig, Koopman, Patton, & Ubbes, 2010) okul iklimini açıklama uğraşlarında kullanılabilirdiği tespit edilmiştir. Okul iklimi, örgüt içi birey ve grup ilişkilerinin bir ürünüdür (Bursalioğlu, 2012). Haynes, Emmons & Ben-Avie (1997) okul iklimini, çocukların bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişimlerini etkileyen okuldaki kişilerarası etkileşimlerin kalitesi ve tutarlılığı olarak açıklamıştır. Kurt ve Çalık (2010)'a göre okul iklimi, okul örgütünü ilgilendiren bütün bireylerin - okuldaki öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri, veliler vd. - etkilediği ve etkilendiği örgütsel bir özelliktir. Freiberg (2005)'e göre okul iklimi çok boyutludur. Örgüt, sosyal-duygusal, çevre, yapı ve sözel gibi boyutları kapsamaktadır. Örgüt iklimi, bir organizasyonu diğerinden ayıran ve örgütsel üyelerin davranışını etkileyen bir iç özellikler kümesidir. Daha özelde, okul örgütü iklimi, okul üyeleri tarafınca tecrübe edilen, okulun davranış algılarını açıklayan ve okuldaki tutum ve davranışlarını etkileyen tüm okulun kalitesini nispeten kalıcı kılmaktadır (Hoy ve Miskel, 1996). Cohen ve diğerlerine göre (2009); okul iklimi, okul yaşamının niteliğini ve karakterini ifade eder.

Okul iklimi, insanların okul yaşamı deneyimlerine dayanmaktadır ve normları, hedefleri, değerleri, kişilerarası ilişkileri, öğretme ve öğrenme uygulamalarını ve örgütsel yapıları yansıtır. Ancak, okul iklimi bireysel deneyimlerden daha fazlasıdır. Herhangi bir kişinin deneyiminden daha büyük olan bir grup olgusudur. Demokratik bir toplumda, sürdürülebilir, olumlu bir okul ortamı, üretken, katkıda bulunan ve tatmin edici bir yaşam için gerekli olan gençlik gelişimini ve öğrenmeyi teşvik eder. Bu iklim, insanların kendilerini sosyal, duygusal ve fiziksel olarak güvende hissetmelerini destekleyen normları, değerleri ve beklentileri içerir.

Bu norm, değer ve beklentilerin bütününe kapsayabilen okul ikliminin okul örgütlerinde betimsel biçimde seviyesini ölçebilmek adına çeşitli ölçme araçları geliştirilmektedir. Bu ölçme araçları çeşitli kuramsal temellere dayandırılmaktadır. DOI-Ö'nün geliştirilmesinin kuramsal temelinde ise iki teorik çerçeve yer almaktadır: (a) Yetkili disiplin teorisi (authoritative discipline theory) (Baumrind, 1996; Bear, Cavalier & Manning, 2005; Gregory & Cornell, 2009) ve (b) Stockard ve Mayberry (1992)'nin teorik okul iklimi çerçevesi (theoretical framework of school climate). Yetkili disiplin teorisi, en etkili disiplin tarzı olarak yetkili disiplinin iki geniş bileşeni temelinde bir dengeden oluştuğunu iddia eder. Bu iki bileşen, aynı zamanda destek ve yapı (Gregory & Cornell, 2009; Cornell, Fan, Sheras, Shih, & Huang, 2010) olarak da adlandırılan, duyarlılık (responsiveness) ve talepkarlıktır (demandingness) (Baumrind, 1996). Duyarlılık veya sosyal destek, yetişkinlerin (ve akranlarının) çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarına ne ölçüde cevap verdiğini gösterir. Duyarlılık, başkalarına karşı sıcaklık, kabul ve özen gösterme olarak görülür. Talepkarlık veya yapı, yetişkinlerin açık davranışsal beklentileri ve adil kuralları sunması, bu kuralları tutarlı ve adil bir şekilde uygulama ve öğrenci davranışının gerekli denetimini ve izlenmesini sağlama anlamına gelir (Bear, 2010; Bear vd., 2011).

Stockard ve Mayberry (1992), okul ortamını iki geniş boyutta kavramsallaştırmıştır: Sosyal eylem ve sosyal düzen. Sosyal eylem, yetkili disiplin teorisindeki duyarlılığa veya sosyal desteğe benzer biçimde, öğretmenler, personel ve öğrenciler arasındaki günlük sosyal etkileşimlere vurgu yapar (örneğin, bakım, anlama, ilgi ve saygı). Buna karşılık, sosyal düzen talep kârlığa veya yapıya benzer, temel amacı, davranış problemlerini azaltmak ve güvenliği arttırmaktır. Bu çalışmada uyarlaması gerçekleştirilen DOI-Ö'nün boyutları ve boyutlarının kavramsal çerçevesi şu biçimde ortaya konulabilir.

### Öğretmen-öğrenci ilişkileri (Ö-Öğ)

Yang ve diğerlerine göre (2013), öğretmen-öğrenci ilişkilerini ele alan ölçek boyutu, öğrencilerin yetişkinlerin okuldaki öğrencilerle etkileşimlerinin kalitesini, algılayışını değerlendirmektedir. Bu boyut, detayda, şu durumları ölçme uğraşısındadır: Öğretmenlerin ve okulda görevli yardımcı personelin öğrencileri önemsemesi; öğrencilerin öğretmenlerini sevmesi; öğretmenlerin öğrencilerin sorularını dinlemesi; öğrenciler iyi bir iş yaptığında öğretmenlerin haber vermesi ve yetişkinlerin öğrencilere adil davranması.

### Öğrenci-öğrenci ilişkileri (Öğ-Öğ)

Yang ve diğerlerine göre (2013), öğrenci-öğrenci ilişkilerini ele alan ölçek boyutu öğrencilerin öğrenciler arasındaki etkileşiminin kalitesi hakkındaki algılarını değerlendirmektedir. Bu boyut, detayda, şu durumları ölçme uğraşısındadır: Öğrencilerin birbirleriyle iyi geçinmesi, birbirlerine karşı saygılı davranması ve birbirlerini gerçekten önemsemesi, diğer çoğu öğrencilere karşı dost canlısı olması.

### Okul ilgisi (Oİ)

Yang ve diğerlerine göre (2013), okul ilgisini ele alan ölçek boyutu öğrencilerin okul hakkında genellikle ne hissettiğini değerlendirmektedir. Bu boyut, detayda, şu durumları ölçme uğraşısındadır: Öğrencilerin başka bir okula gitme isteği, okuldan hoşlanma durumu, okuluyla gurur duyması, okulun öğrenciler üzerinde oluşturduğu cezaevi hissi.

### Okul Kurallarının Adilliği (OKA)

Yang ve diğerlerine göre (2013), okul kurallarının adilliği konusunu ele alan ölçek boyutu, okul kurallarının adaletli olduğuna ilişkin öğrencilerin algılarını ve sonuçlarını değerlendirmektedir. Bu boyut, detayda, şu durumları ölçme uğraşısındadır: Okul kurallarının ihlali karşısındaki yaptırımların adilliği ve öğretmenlerin yanlış davranışı düzeltirken adil davranma durumları.

Eğitim örgütlerinde iklim konusunun çeşitli açılardan (çeşitli eğitim kademelerinde, farklı örgüt üyelerinin görüşleri temelinde) çözümlendiği çalışmalar tespit edilmiştir. Turan (1998) ve Korkmaz (2011), ortaokul öğretmenlerinin ve okul müdürlerinin davranışlarını tanımlayan örgütsel iklim düzeyini, Ortaokullar İçin Örgütsel İklim Betimleme Ölçeği (Kottkamp, Mulhern & Hoy, 1987; Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991; Hoy & Tarter, 1997a, 1997b; Hoy & Sabo, 1998) ile ölçmüştür. Bucak (2002), kendisinin geliştirdiği anket ile Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretim elemanlarının görüşlerine göre örgüt ikliminin düzeyini belirlemiştir. Ergenlerin dâhil oldukları zorbalık statülerine göre okul sosyal iklimi ve genel akran algıları çalışmasında; Bayar ve Uçanok (2012), Hanif ve Smith (2010) tarafından ergenlerin okul iklimi algılarını ölçmek için geliştirdikleri Okul Sosyal İklimi Ölçeği'ni kullanmıştır. İlköğretim okullarında okuyan öğrenciler ve çalışan öğretmenlerin gözüyle zorbalık ve okul iklimi çalışmasında; Kartal ve Bilgin (2009), Colorado Okul İklimi Anketi'nin (Garrity vd., 1996) Türkçe'ye uyarlanmış formunu kullanılmıştır. Kurt ve Çalık (2010), ortaokul öğrencilerinin görüşlerine göre, Okul İklimi Ölçeği'ni geliştirmiştir. Emmons, Haynes ve Comer (2002) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği, Atik ve Güneri (2016) tarafından ortaokul öğrencileri için okul iklimi ölçeği adıyla Türkçe'ye uyarlanmıştır. İlköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflara devam eden öğrencilere göre saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı çalışmasında; Yıldız ve Sümer (2016), geliştirdikleri Okul İklimi Ölçeği'ni kullanmıştır. Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki çalışmasında; Gündoğan ve Koçak (2017), öğretmen adaylarının okul iklimi algılarını ölçmek için Terzi (2015) tarafından geliştirilen "Üniversite Öğrencilerine Yönelik Okul İklimi Ölçeği"ni kullanmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre İşbirlikçi İklim Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması çalışmasında; Limon ve Durnalı (2017), Sveiby ve Simons (2002) tarafından geliştirilen İşbirlikçi İklim Ölçeği'ni Türkçe'ye uyarlamıştır. Bu çalışmada uyarlanan DOI-Ö'nin hedef kitlesinin lise öğrencileri olması, 17 maddeden oluşması ve 2013 yılında güncellenmiş olması gerçekleştirilen diğer araştırmalarda kullanılan ölçeklerden farklı olan noktalardır. Ayrıca, "Öğretmenlerimi seviyorum. Bu okuldan hoşlanıyorum" gibi düzeyi belirlenecek hedef kitlenin anlaması açısından sorun oluşturmayacak sade maddelerin yer alması da bir diğer önemli gerektirir.

Bu bağlamda; eğitim örgütlerinde çok farklı değişkenlere etkisi araştırılmış ve kanıtlanmış olan okul iklimine ilişkin genel eğilimleri, durumları belirlemek oldukça önemli görülmektedir. DOI-Ö ile açık sistem kuramına göre eğitim-öğretim sisteminin temel çıktısı olan öğrencilerin "öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkileri, okul ilgisi ve okul kurallarının adilliği" boyutlarında okuldaki klime ilişkin algı durumlarını ölçmek mümkün olabilecektir. Ayrıca bu çalışma, hem eğitim bilimleri alanında araştırmacılara hem de öğrencilere okul iklimi konusunda bir farkındalık oluşturarak eğitim örgütlerinde verim ve etkililiğin gelişimine katkı sağlama potansiyeli taşıması noktasında önemlidir. Türk kültürüne uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış olan bu ölçek, okul iklimi konusunu çözümlene temelinde literatürdeki alternatif ölçme aracı ihtiyacını gidermeye katkı sağlayabilme potansiyeli taşımaktadır.

## Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul örgütünde okul iklimini çözümlenmek amacıyla, Bear ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilen ve Yang ve diğerleri (2013) tarafından güncellenen Okul İklimi Ölçeği (DOI-Ö)'ni Türk kültürüne uyarlamaktır.

## 2. Yöntem

### Çalışma Grubu

DOI-Ö'nün Türkçe formları, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) kapsamında, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının güz döneminde, amaçlı uygun örnekleme yöntemine göre ve gönüllük esasına dayalı olarak, Bursa'nın X ilçesinin farklı okul türlerinde öğrenim gören toplam 333 lise öğrencisine uygulanmıştır. Bu çalışma grubu toplam öğrenci sayısının uygunluğunu şu açıklama desteklemektedir: En az 100 katılımcı olması şartıyla, faktör analizinin uygulanabileceği katılımcı sayısı, ölçekte yer alan toplam madde sayısının en az beş katı büyüklükte olmalıdır (Bryman & Cramer 1999; Tavşancıl, 2002). Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 140'ı (% 42) kız ve 193'ü (% 58) erkektir.

### Ölçme Aracı

**Delaware Okul İklimi Ölçeği (DOI-Ö):** Ölçek, Bear ve diğerleri (2011) tarafından ilk, orta ve lise öğrencileri için geliştirilmiş ve Yang ve diğerleri (2013) tarafından güncellenmiştir. Orijinal ölçek, dört alt boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. "Öğretmen-öğrenci ilişkileri" (Teacher-Student Relations) alt boyutu altı madde, "Öğrenci-öğrenci ilişkileri" (Student-Student Relations) alt boyutu dört madde, "Okul İlgisi" (Liking of School) alt boyutu dört madde ve "Okul Kurallarının Adilliği" (Fairness of School Rules) alt boyutu üç maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin özgün dili İngilizce'dir.

Ölçek, "Kesinlikle Katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Katılıyorum (3)", "Kesinlikle Katılıyorum (4)" olmak üzere 4'lü Likert tipindedir. 11. ve 14. maddeler okul iklimini olumsuz olarak yansıttığı için ters puanlanan maddelerdir. Orijinal çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayıları ise Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Orijinal ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları**

Özgün Ölçek	Cronbach Alpha Katsayısı
Boyutlar	
Öğretmen-öğrenci ilişkileri (Teacher-Student Relations)	.88
Öğrenci-öğrenci ilişkileri (Student-Student Relations)	.81
Okul İlgisi (Liking of School)	.83
Okul Kurallarının Adilliği (Fairness of School Rules)	.70
Ölçek Bütünü	.92

### Uyarlama Süreci

Öncelikle, DOI-Ö'yü geliştiren sorumlu araştırmacıdan e-posta üzerinden ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması noktasında izin alınmıştır. DOI-Ö'nün maddelerinin İngilizce'den Türkçe'ye doğru olarak çevrilmesi bağlamında bu konuda uzman eğitim çalışanı üç uzman, ölçek maddelerini İngilizce'den Türkçe'ye fikir birliğiyle çevirmiştir. Konuya ilişkin uzmanlığa sahip dil uzmanlarının ortak görüşleri temelinde ölçek maddelerinin eşdeğerliğinin çevrilecek hedef dile uygunluğunun incelendiği ve özgün ifadelerin eşdeğeri hedef dildeki ifadelerin uyarlanabildiği "Tek Yönde Çeviri (Single-Translation Methods)" yöntemi (Hambleton & Bollwark, 1991) uygulanmıştır. Maddeler arası korelasyon için ölçeğin İngilizce ve iki hafta sonra Türkçe formları aynı gruba uygulanmıştır. Dil geçerliliği sağlandıktan sonra, ölçeğin Türk kültürüne uyumunun yapı geçerliliğinin testi için DFA gerçekleştirilmiştir. Sonrasında, ölçeğin güvenirliği Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ve Test-Tekrar Test ile test edilmiştir.

### Verilerin Analizi

Çalışma grubunun demografik özellikleri için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Türk Kültürüne uyarlanan ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için 333 lise öğrencisinin görüşlerini barındıran veri setinde DFA yürütülmüştür. DFA öncesinde, ölçeğin maddelerine ilişkin ortalama, standart sapma ve madde toplam korelasyon değerleri hesaplanmıştır. DFA'da faktör yük değerleri, maddeler ve boyutlar arasındaki yol katsayıları, madde istatistikleri, uyum iyiliği değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini test etmek amacıyla dört alt boyutun ve ölçek bütünü'nün Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) güvenirlik katsayıları tespit edilmiştir. İç tutarlılığı için boyutlar arası ilişki korelasyon katsayıları ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Test-Tekrar Test analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayısına bakılmıştır.

### 3. Bulgular

Bu bölümde, Delaware Okul İklimi Ölçeği Ölçeği (DOI-Ö)'nin uyarlama sürecinde yürütülen analizler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Sırasıyla, dil geçerliliği, yapı geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin bulgular aktarılmıştır.

Geçerlik-güvenirlik analizlerinden önce ölçeğin 11. ve 14. maddeleri ters puanlandığı için çevirme işlemi yapılmıştır. Sonrasında verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Bu test sonucunda elde edilen Chi-Square ( $X^2$ ) test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir. Test sonucunda yapılan Barlett testi anlamlı bulunmuştur ( $X^2=1886.85$ ;  $p<.00$ ) (Büyükoztürk, 2016). Katılımcı sayısının faktör analizi için yeterli olup olmadığını görmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)'in Örneklem Yeterliliği Ölçümü yapılmış ve .85 olarak bulunmuştur. Hutcheson ve Sofroniou (1999), bu değerin .50-.70 arasında normal; .70-.80 arasında iyi, .80-.90 arasında çok iyi, .90 ve üzerinde ise mükemmel olduğunu belirtmişlerdir. Analiz sonucunda KMO değerinin çok iyi bir değer aldığı görülmüştür.

#### Dil Geçerliliğine İlişkin Bulgular

İngilizce ve Türkçe dillerinde uzman üç eğitim çalışanı DOI-Ö'nün maddelerini İngilizce'den Türkçe'ye anlam ve ifade edilmiş biçimi temelinde fikir birliği sağlayarak çevirmiştir. Bu süreç sonucunda varılan durumun, Türkçe'ye çevrilen ölçek maddeleri ile özgün ölçek maddelerinin dil geçerliliği açısından uygun olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle, ölçeğin dil geçerliliğinin kabul edilebilir olduğu ifade edilebilir.

Dilsel eşdeğerlik çalışması kapsamında lise son sınıfta okuyan İngilizce dersi sınav not ortalaması en yüksek olan 36 öğrenciye iki hafta arayla İngilizce ve Türkçe formlar uygulanmıştır. Bu iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki tutarlılığı test etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır; İngilizce ve Türkçe ölçek formları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir [ $r(36)=-.88$ ,  $p<.05$ ]. Büyükoztürk (2016)'e göre; 0.70-1.00 aralığında bir ilişki yüksek düzeyde nitelendirilebilir. Bu sonuca göre iki ölçek formu arasındaki bu ilişki, çeviride dilsel eşdeğerliğin sağlandığının kanıtı olarak değerlendirilebilir.

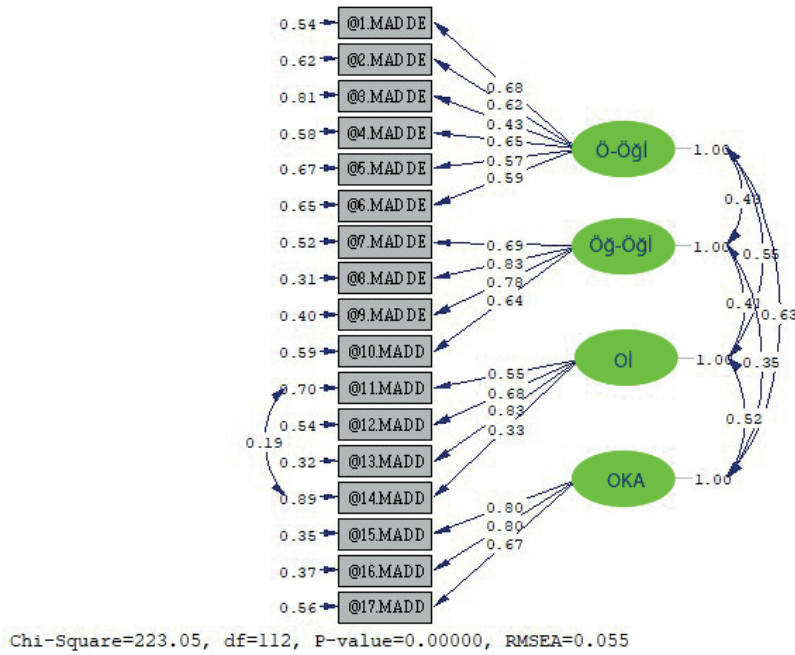
#### Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İlişkin Bulgular

DOI-Ö için önerilen yapının doğrulanması amacıyla öğrencilerden toplanan veri seti üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA öncesinde ölçeğin maddelerine ait ortalama, standart sapma ve madde toplam korelasyon değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. DOI-Ö ortalama (x), standart sapma (Ss) ve madde toplam korelasyon değerleri (r)**

Madde No	X	Ss	R
M1	2.83	.80	.50
M2	3.03	.67	.51
M3	2.73	.82	.35
M4	3.03	.80	.47
M5	3.05	.77	.42
M6	2.49	.86	.55
M7	2.73	.81	.43
M8	2.59	.86	.49
M9	2.44	.81	.51
M10	2.31	.86	.41
M11	2.77	1.13	.42
M12	2.73	.95	.50
M13	2.74	.92	.55
M14	2.81	1.11	.31
M15	2.31	.99	.56
M16	2.40	.93	.53
M17	2.52	.96	.50

Tablo 2'de görüldüğü gibi, ölçek maddelerinin madde toplam korelasyon değerlerinin .31 ile .56 arasında değer aldığı görülmektedir. Madde toplam korelasyonu maddenin ayırt edicilik parametresi olarak ifade edilmekte; .30 ve üzerindeki değerler için maddenin ayırt etme kalitesinin yeterli olduğu belirtilmektedir (Büyükoztürk, 2016). Tablo 2'ye göre maddelerin yeterli düzeyde ayırt edicilik özelliğinin olduğu belirlenmiştir.



**Şekil 1. Okul İklimi Ölçeği Yol Diyagramı**

DOI-Ö'ye ilişkin orijinal yapının doğrulanması amacıyla madde ve alt boyutlarla uyumlu olarak 333 lise öğrencisinden oluşan veri grubuyla DFA yapılmıştır. Modelin yol diyagramı Şekil 1'de verilmiştir. Şekil 1'de, DFA için faktör yük değerlerinin .33 ile .83 arasında, hata varyans değerlerinin .31 ile .89 arasında olduğu ve tamamının anlamlı bir düzeye ulaştığı görülmektedir. Maddeler ve boyutlar arasındaki yol katsayılarının öğretmen-öğrenci ilişkileri için .43-.68, öğrenci-öğrenci ilişkileri için .64-.83, okul ilgisi için .33-.83 ve okul kurallarının adilliği için .67-.80 arasında olduğu görülmektedir. Açıkladığı varyans ve ilişki değerleri orta ve üstü olduğu için bu değerler yeterli kabul edilir (Büyüköztürk, 2016). Şekil 1'de görüldüğü gibi Chi-Square değerini düşürmek için 11. ve 14. maddelerin hata varyans değerlerinde eşitleme yapılmıştır. On birinci madde "Keşke başka bir okula gitmiş olsaydım" ve 14. madde "Okul bir cezaevini hissettiriyor" şeklindedir. Her iki madde de aynı alt boyutta olup birbirini tamamlayan ve okul ilgisi konusunda paralel olan ifadelerdir. Bu nedenle DFA'daki hata varyanslarının eşitlenmesinin uygun bir işlem olduğu sonucuna varılabilir. DFA modifikasyon öncesi ve sonrası uyum iyiliği değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3. DFA modifikasyon öncesi ve sonrası uyum iyiliği değerleri**

Uyum İndeksi	Modifikasyon Öncesi	Modifikasyon Sonrası
$\chi^2$	240.50	223.05
Sd	113	112
$c^2: \chi^2/sd$	2.13	1.99
P	0.0	0.0
GFI	.92	.93
CFI	.96	.97
NFI	.93	.94
NNFI	.96	.96
SRMR	.044	.041
RMSEA	.058	.055
%90 C.J. RMSEA	.048-.069	.044-.065

Tablo 3'de görüldüğü gibi Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının 3'ten küçük olması ( $\chi^2/sd=1.99$ ) modelin mükemmel olduğunu ve kabul edilebilir uyum gösterdiğini açıklamaktadır (Kline, 2011). RMSEA (.055), SRMR (.041), GFI (.93), CFI (.97), NFI (.94) ve NNFI (.96) değerlerinin kabul edilebilir ve mükemmel uyum değerlerinde olduğu görülmektedir (Hu & Bentler, 1999). RMSEA ve SRMR değerlerinin .08'den küçük olması kabul edilebilir uyuma, .05'ten küçük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Hu & Bentler, 1999; Sümer, 2000). Modelin RMSEA değerinin .08'den küçük olması kabul edilebilir olduğunu, SRMR değerinin .05'ten küçük olması mükemmel olduğunu ve ölçeğin faktör yapısının kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. DFA sonucunda, ölçeğin faktör yapısının toplanan verilerle kabul edilebilir olduğu ve orijinal yapısının Türk kültürüne uyum gösterdiği belirlenmiştir. Dört alt boyutlu modele ilişkin t değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4. DOI-Ö için DFA'dan elde edilen t değerleri**

Madde No	t değeri	Madde No	t değeri	Madde No	t değeri
M1	12.70*	M7	13.31*	M13	15.13*
M2	11.23*	M8	16.92*	M14	5.48*
M3	7.43*	M9	15.55*	M15	15.88*
M4	11.98*	M10	12.15*	M16	15.67*
M5	10.26*	M11	9.68*	M17	12.58*
M6	10.68*	M12	12.21*		

\*p&lt;.01

Tablo 4 incelediğinde DFA analizinde t değerlerinin anlamlı değerler aldığı görülmektedir. Kline (2011)'a göre, t değeri için 1.96'dan büyük değerler .05 düzeyinde, 2.58'in üzerindeki değerler .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu bağlamda, t değerlerinin tamamının .01 düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmaktadır.

### Güvenirliliğe İlişkin Bulgular

#### İç Tutarlık Katsayısı

DOI-Ö'nün Türkçe formunun iç tutarlık katsayısının belirlenmesi için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ve alt boyutlara ait Korelasyon Katsayısı değerleri hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha ve Korelasyon Katsayısı değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Alt boyutların ortalama (Ort), standart sapma (Ss), korelasyon katsayıları ve Cronbach Alpha değerleri**

Alt Boyutlar	Ö-Öğİ	Öğ-Öğİ	Öİ	OKA
Öğretmen-öğrenci ilişkileri (Ö-Öğİ)	—			
Öğrenci-öğrenci ilişkileri (Öğ-Öğİ)	.39*	—		
Okul ilgisi (Öİ)	.39*	.30*	—	
Okul Kurallarının Adilliği (OKA)	.50*	.29*	.41*	—
Ort	17.16	10.06	11.04	7.22
Ss	3.18	2.71	2.97	2.43
Cronbach Alpha	.80	.67	.73	.73

\*p&lt;.0

Analiz sonucunda ölçeğin dört alt boyutlu yapısına ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Bu değer, ilgili literatürde mükemmel kabul edilmektedir (Field, 2000; Pallant, 2001; Tabachnick & Fidell, 2013). Öğretmen-öğrenci ilişkileri boyutu için .80; öğrenci-öğrenci ilişkileri boyutu için .67; okul ilgisi boyutu için .73; okul kurallarının adilliği boyutu için .73'dür. Tablo 5'te görüldüğü gibi, alt boyutlara ait Cronbach Alpha değerleri .67 ile .80 arasında değişmektedir. Araştırmalarda kullanılacak ölçme araçları için öngörülen güvenilirlik düzeyinin .70 olduğu (Tezbaşaran, 1996; Tabachnick & Fidell, 2013) dikkate alındığında, ölçeğin alt boyutlara ait iç tutarlık katsayısı değerlerinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca alt boyutlara ilişkin korelasyon katsayısı değerlerinde .29 ile .50 arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin güvenilir olduğunun kanıtıdır (Brownlow, 2004). Öğretmen-öğrenci ilişkileri ile öğrenci-öğrenci ilişkileri ( $r=.39$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri ile okul ilgisi ( $r=.39$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri ile okul kurallarının adilliği ( $r=.50$ ), öğrenci-öğrenci ilişkileri ile okul ilgisi ( $r=.30$ ), öğrenci-öğrenci ilişkileri ile okul kurallarının adilliği ( $r=.29$ ) ve okul ilgisi ile okul kurallarının adilliği ( $r=.41$ ) boyutları arasında orta düzeye yakın bir ilişki vardır denilebilir. Alt boyutlar aralarındaki bu ilişki katsayısı değerleri, alt boyutlar arasında pozitif yönlü anlamlı doğrusal bir ilişki olduğunu işaret etmektedir. Örneğin, öğretmen-öğrenci ilişkileri düzeyinin yüksek olması okul kurallarının adilliği düzeyinin de yüksek olduğuna işaret etmektedir.

#### Test-Tekrar Test Güvenirliği

DOI-Ö'nün Türkçe formunun ölçtüğü nitelik açısından zaman bağlamında kararlılığını istatistiksel olarak test etmek için Test-Tekrar Test yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısını belirleyebilmek için ölçek Marmara bölgesinde yer alan bir spor lisesinin 12. sınıflarında öğrenim gören 50 öğrenciye iki hafta ara ile uygulanmıştır. Öğrencilerin her iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki kararlılığı test etmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısına bakılmıştır. Buna göre DOI-Ö'nün her iki uygulaması arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r(50)=.73$ ,  $p<.05$ ].



## 4. Sonuçlar

Bu çalışmada, Bear ve diğerleri (2011) tarafından ilk, orta ve lise öğrencileri için geliştirilen ve Yang ve diğerleri (2013) tarafından güncellenen Delaware Okul İklimi Ölçeğinin (Delaware School Climate Survey - Student) (DOI-Ö) Türk kültürüne uyarlaması kapsamında geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Uyarlama süreci sonunda elde edilen bulgulara göre, İngilizce formunda olduğu gibi DOI-Ö'nün dört alt boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Bu çalışmada, öncelikle DOI-Ö'nün İngilizce dilinde yazılmış maddelerinin Türkçe'ye çevrilmesi kapsamında dil eşdeğerliği gerçekleştirilmiştir. Bu süreç sonunda, DOI-Ö'nün Türkçe formu maddelerinin özgün ölçekte yer alan maddeler ile uyumunun çok yüksek olduğu kararı çıkmıştır. Sonrasında, ölçeğin maddelerine ilişkin ortalama, standart sapma ve madde toplam korelasyon değerleri hesaplanmıştır ve maddelerin yeterli düzeyde ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu tespit edilmiştir.

DFA sonucunda uyarlanan ölçeğin faktör yük ve hata varyans değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. DFA'dan elde edilen uyum iyiliği indeksi bulguları, modelin mükemmel olduğunu ve ölçeğin faktör yapısının kabul edilebilir uyum gösterdiğini göstermiştir. Madde analizi sonucunda t-değerlerinin tamamının .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

Ölçek bütünü ve boyutları için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının alanyazında vurgulanan uygun ölçütleri karşıladığı tespit edilmiştir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri boyutu için .80; öğrenci-öğrenci ilişkileri boyutu için .67; okul ilgisi boyutu için .73; okul kurallarının adilliyi boyutu için .73 ve ölçek bütünü için .84 bulunmuştur. Elde edilen değerler, ölçek bütünü ve alt boyutları arasında pozitif yönlü, istatistiki açıdan anlamlı, doğrusal bir ilişki olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, DOI-Ö iç tutarlılığının uygun düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgular, Delaware Okul İklimi Ölçeğinin, okulların iklimini çözümlenme açısından geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. DOI-Ö'nün hedef kitlesini oluşturan öğrencilerce anlaşılması ve cevaplanması kolaydır. Araştırmacılar için ise kullanışlı, kısa, uygulaması kolay, erişime açık ve ücretsiz bir ölçektir.

## 5. Öneriler

Delaware Okul İklimi Ölçeğinin, okulların iklim düzeylerinin; okul iklimi bütünü, öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğrenci-öğrenci ilişkileri, okul ilgisi ve okul kurallarının adilliyi bağlamında öğrencilerin görüşlerini göre tespit etmek amacıyla kullanılması önerilmektedir. Bu ölçek, etkili biçimde okul yönetimine katkı sağlamada çeşitli çıkarımlara ulaşma noktasında faydalı olabilir. Bu çıkarımlar arasında, özellikle, okul çalışanlarının öğrencileri önemsemesi ve adil davranmaları; öğretmenlerin öğrencilerini dinlemeleri ve öğrencilerine geri dönüt vermeleri; öğrencilerin anlaşma, birbirlerini önemseme, dost canlısı olma ve birbirlerine saygılı davranma düzeyleri yer alabilir. Ayrıca, öğrencilerin okulu sevme, hoşlanma ve gurur duyma düzeyleri; okul kurallarının ihlali karşısındaki yaptırımların adil olması ve öğretmenlerin öğrencilerin yanlış davranışını düzeltirken adil davranmaları düzeylerine ilişkin çıkarımlara da varılabilir. Yani, ölçek, okul örgütünün iklim potansiyelini ortaya çıkararak okul örgütünde eğitim ve öğretim faaliyetinin etkili ve verimli biçimde gerçekleştirilmesi uğraşlarına katkı sağlayabilecek özellikleri içermektedir.

Son olarak, okul örgütünün iklim konusunu farklı açılardan çözümlenme noktasında ölçek maddeleri motivasyon kaynağı olabilir ve nitel yöntem vb. ile kapasitesi geliştirilerek yeni ölçme araç(lar)ı üretilebilir. Bu sayede, okul örgütünde iklim konusu detaylı olarak incelenerek alanyazına katkı sağlanabilir. Ayrıca, bu konunun okul örgütünün amaç, yapı, işleyiş, örgütsel davranış ve çeşitli liderlik tipolojileri vb. eğitim yönetimine ilişkin konular ile ilişkilerinin ortaya çıkarılabileceği çalışmalar gerçekleştirilebilir.

## 6. Kaynakça

- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52, 368–420. doi:10.1037/0003-066X.63.9.852
- Atik, G., & Güneri, O. Y. (2016). Ortaokul öğrencileri için okul iklimi ölçeği: Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 15(1), 92-103.
- Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations*, 45, 405-414. <https://pdfs.semanticscholar.org/e2ce/f4fbc5c5d750bbdcf5a0dae3889d79308c5f.pdf>
- Bayar, Y., & Uçanok, Z. (2012). Ergenlerin dâhil oldukları zorbalık statülerine göre okul sosyal iklimi ve genellenmiş akran algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2337-2358.
- Bear, G. G. (2010). *School discipline and self-discipline: A practical guide to promoting prosocial student behavior*. NY: Guilford Press.
- Bear, G. G., Cavalier, A. R., & Manning, M. A. (2005). *Developing self-discipline and preventing and correcting misbehavior*. Allyn & Bacon.
- Bear, G.G., Gaskins, C., Blank, J., & Chen, F.F. (2011). Delaware School Climate – Student: Its Factor Structure, Concurrent Validity, and Reliability. *Journal of School Psychology*, 49, 157-174

- Brownlow, C. (2004). *SPSS Explained*. London: Routledge
- Bryman, A., & Cramer, D. (1999). *Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows*. London & New York: Taylor and Francis.
- Bucak, E. B. (2011). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde örgüt iklimi: Yönetimde ast-üst ilişkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(7), 3-17.
- Bursalioğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (17. Baskı). Ankara: PEGEM Akademi.
- Büyükoztürk, Ş. (2016). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers college record*, 111(1), 180-213.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for Windows*. London: Sage Publications.
- Freiberg, H. J. (2005). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. Routledge.
- Garrity, C., Jens, K., Porter, W., Sager, N., & Short-Camilli, C. (1996). Bully-Proofing Your School: A Comprehensive Approach. *Reclaiming Children and Youth: Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 5(1), 35-39.
- Gregory, A., & Cornell, D. (2009). "Tolerating" adolescent needs: Moving beyond zero tolerance policies in high school. *Theory into Practice*, 48(2), 106-113.
- Gregory, A., Cornell, D., Fan, X., Sheras, P., Shih, T. H., & Huang, F. (2010). Authoritative school discipline: High school practices associated with lower bullying and victimization. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 483-496.
- Gündoğan, A., & Koçak, S. (2017). Öğretmen Adaylarının Okul İklimi Algıları ile Akademik Öz-Yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 639-657. DOI: 10.19126/suje.333266
- Hambleton, R. K., & Bollwark, J. (1991). Adapting tests for use in different cultures: Technical issues and methods. *Bulletin of the International Testing Commission*, 18, 3-32.
- Hanif, R., & Smith, P. K. (2010). Perceptions, attitudes and experiences concerning bullying and school social climate: A comparison of Pakistan and England. In K. Österman (Ed.), *Indirect and direct aggression* (pp. 159-169). Frankfurt: Peter Lang Publishing.
- Haynes, N. M., Emmons, C., & Ben-Avie, M. (1997). School climate as a factor in student adjustment and achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), 321-329.
- Homana, G., Barber, C., & Torney-Purta, J. (2006). *Background on the School Citizenship Education Climate Assessment*. Denver, CO: Education Commission of the States. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.405.6658&rep=rep1&type=pdf> on 25th of December 2018.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi* (S. Turan, Çev. Edt.) Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). *Quality middle schools: Open and healthy*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997a). *The road to open and healthyschools: A handbook for change-Elementary and middle school edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1997b). *The road to open and healthyschools: A handbook for change-Middle and secondary school edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Openschools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Hutcheson, G. & Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: Sage.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2009). Öğretmen ve öğrenci gözüyle zorbalık ve okul iklimi. *Euroasian Journal of Educational Research (EJER)*, 36.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3<sup>rd</sup> ed.). New York London: The Guilford.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 117-139.
- Kottkamp, R. B., Mulhern, J. A., & Hoy, W. K. (1987). Secondary schoolclimate: A revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 23(3), 31-48.
- Kurt, T., & Çalık, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin (OIÖ) Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Limon, İ., & Durnalı, M. (2017). İşbirlikçi İklim Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 282-294.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead, PA: Open University Press.
- Stockard, J., & Mayberry, M. (1992). *Effective educational environments*. Newbury Park, CA: Corwin.
- Sveiby, K-E. ve Roland Simons, R. (2002). Collaborative climate and effectiveness of knowledge work-an empirical study. *Journal of Knowledge Management*, 6(5), 420-433.
- Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). School characteristics and educational outcomes: Toward an organizational model of student achievement in middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.

- Tabachnick B, Fidell L (2013): *Using Multivariate Statistics*, (6th International edition cover edn), Sage Publications, Thousand Oaks, New Jersey.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Terzi, A. R. (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 111-117.
- Tezbaşaran AA (1996): *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- Turan, S. (1998). *Measuring Organizational Climate and Organizational Commitment in the Turkish Educational Context*. (ERIC NO: ED429359) <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED429359.pdf>
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2018). *Güncel Türkçe Sözlük*. [Çevrim-içi: <http://www.tdk.gov.tr>, Erişim tarihi: 2 Aralık 2018].
- Yang, C., Bear, G. G., Chen, F. F., Zhang, W., Blank, J. C., & Huang, X. (2013). Students' perceptions of school climate in the US and China. *School Psychology Quarterly*, 28(1), 7.
- Yang, C., Bear, G. G., Chen, F. F., Zhang, W., Blank, J. C., & Huang, X. (2013). Students' perceptions of school climate in the US and China. *School Psychology Quarterly*, 28(1), 7.
- Yıldız, E. Ç., & Sümer, Z. H. (2016). Saldırgan davranışlarını yordamada çevresel risk, çevresel güvenlik ve okul iklimi algısı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34),161-173.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. A. (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139-152.

### Ek-1. Delaware Okul İklimi Ölçeği (OİÖ)

NO		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Öğretmenler öğrencilerini önemser.	1	2	3	4
2	Öğretmenlerimi seviyorum.	1	2	3	4
3	Çalışan diğer personel öğrencileri önemser.	1	2	3	4
4	Öğretmenler bir sorunumuz olduğunda bizi dinler.	1	2	3	4
5	Öğretmenler iyi bir iş yaptığımızda bize bunu bildirir.	1	2	3	4
6	Yetişkinler öğrencilere adil davranır.	1	2	3	4
7	Öğrenciler birbirleriyle iyi geçinir.	1	2	3	4
8	Öğrenciler diğer çoğu öğrencilere karşı dost canlısıdır.	1	2	3	4
9	Öğrenciler birbirlerini gerçekten önemser.	1	2	3	4
10	Öğrenciler birbirlerine karşı saygılı davranır.	1	2	3	4
11	Keşke başka bir okula gitmiş olsaydım.	1	2	3	4
12	Bu okuldan hoşlanıyorum.	1	2	3	4
13	Okulumla gurur duyuyorum.	1	2	3	4
14	Bu okul bana bir cezaevini hissettiriyor.	1	2	3	4
15	Okul kuralları adildir.	1	2	3	4
16	Okul kurallarının ihlali karşısındaki yaptırımlar adildir.	1	2	3	4
17	Öğretmenler, yanlış davranışı düzeltirken adil davranırlar.	1	2	3	4