

Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği¹

Mediha SARI, Eyyüp ÖTÜNÇ & Halil ERCEYLAN

Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, lise öğrencilerinin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, Adana İli merkez ilçelerindeki altı, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki genel liselerden yansız olarak belirlenen altı lisedeki 478 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde aritmetik ortalama, standart sapma dağılımlarının incelenmesinin yanı sıra t-testi ve varyans analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyde olarak algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, üst sosyo – ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: *Okul yaşam kalitesi, Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ)*

Quality of Life in High Schools: The Case of Adana Province

The main purpose of this study is to investigate students' perceptions about the quality of life in their high schools. This study was carried out in six high schools which were randomly selected from low, middle and high socio-economic status (SES) among state high schools located in the central province of Adana and the sample consisted of total 478 students. Quality of Life in High Schools Scale (QLHSS) which was developed by the researcher was used to gather data. Mean and standard deviation distributions of the data were analysed and t-test and variance analysis were performed. Results show that students perceived the quality of life in their schools at an average quality; that there were not significant differences between perceptions of male and female students about quality of life in their schools; that quality of school life was higher in schools which have high socio-economic status and that the higher the class level of the students, the more positive the quality of school life was perceived by students.

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

¹ Bu araştırma 13 – 15 Eylül 2006 tarihlerinde Muğla Üniversitesi'nde düzenlenen XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Çocuklukla yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olarak kabul edilen ergenlik, yalnız biyolojik değişikliklerin değil, aynı zamanda psikolojik ve toplumsal değişikliklerin de ortaya çıktığı, bireyin toplumsal, zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak bir yetişkin olma yolunda önemli ve hızlı adımlarla ilerlediği bir dönemdir. Bu dönemde başarılı bir şekilde yaşanması ve kazanılması gereken önemli gelişim görevlerinden bazıları; ana babadan ve diğer yetişkinlerden duygusal olarak bağımsızlaşma, toplumsal sorumluluklar isteme ve kazanma, davranışları yönlendirecek bir ahlak sistemine ve değerler grubuna sahip olmadır. Erikson'a (1950, 1959; Akt: Yazgan İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s.233) göre ise bu dönemin en önemli gelişimsel görevi kimliğin kazanılmasıdır. Kimlik kavramı sadece kişisel ve bireysel değil, aynı zamanda toplumsal yönere sahiptir. Yani sadece "ben", "benim" değil "biz", "bizim" kavramları da kimlik kavramını etkiler. Kendilerini kabul edebilen, olumlu kimlik geliştirebilen gençler, kendilerini sevmeyen, olumsuz kimlik geliştiren gençlere göre ruhsal açıdan daha sağlıklı olmaktadır (Yazgan İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004, s.229 – 233). Bütün bu görevlerin ergen tarafından başarıyla yerine getirilmesinde, aile içerisinde sağlıklı bir ortamda bulunması kadar, ergenin okulda da kabul gördüğü, değer verildiği, kendini mutlu ve güvende hissettiği bir ortamda bulunması büyük önem taşımaktadır. Schmiedeck'in (1979, s.191) de belirttiği gibi "okullar kuşakların aile dışındaki belli başlı toplanma alanıdır ve toplum eğitim aracılığıyla kurumsal değerleri taşımaya girişir (Akt: Gander ve Gardiner, 1993, s.456). Ancak ergenlik döneminin tipik özelliklerinden biri olan özerk olma isteği, ergenin zaman zaman kendisine aktarılmaya çalışılan bu toplumsal değerlere başkaldırmasına ve aile ve okulda çevresinde bulunan yetişkinlerle çatışmalar yaşamasına yol açmaktadır. Bu çatışmaların sağlıklı bir şekilde atlatılabilmesi ergenin bulunduğu psikolojik ortamların onun gelişim görevlerini destekleyici nitelikte olmasına bağlıdır. Bu çalışmada, ergenlerin lise döneminde buldukları eğitim ortamlarının kalitesini incelemek amaçlandığından daha çok okul ortamları üzerinde durulmuştur.

Gander ve Gardiner'in de belirttiği gibi (1993, s.456) okul yaşantısı, mesleki ve toplumsal amaçlara kesinlikle katkıda bulunurken, ergenlerin çok büyük bir çoğunluğunun yaşamının hem entelektüel hem de estetik yönlerini arttırabilir ve çoğu zaman arttırmaktadır. Okullar, öğrencilerin akademik gelişimlerinden sorumlu oldukları kadar sosyal gelişimlerinden de sorumlu olan kurumlardır (Marks, 1998). Bu nedenle gençlere sunulacak eğitim ortamlarının onların hem akademik hem de sosyal gelişimlerini desteklemesi gerekir. Mok ve Flynn (1997), 5932 onikinci sınıf öğrencisiyle yaptıkları araştırmada, okulun yaşam kalitesinin, öğrencilerin akademik

başarısındaki varyansın %20'sini açıklayabildiğini ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra, Wolf, Chandler ve Spies (1980; Akt:Mok ve Flynn, 2002), iyi bir okul yaşamına sahip olan çocukların kendi davranışlarının sorumluluğunu daha çok üstlenmekte olduklarını vurgularken, Perry de (2000) 19 liseden 1500 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında, öğrencilerin genel yaşam doyumlarını etkileyen faktörleri incelemiş ve okul yaşam kalitesinin bu değişkenler arasında önemli bir yere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Perry, analizler sonucunda ailedeki işleyişin, yaşam doyumuyla en yüksek ilişkiyi gösteren değişken olduğunu, bunun ardından ise okul yaşam kalitesinin geldiğini belirtmektedir. Bu iki değişken tek başlarına genel yaşam doyumundaki varyansın yaklaşık %26'sını açıklamaktadır.

Okul yaşam kalitesi kavramının kökeni, daha genel bir anlam taşıyan "yaşam kalitesi" kavramına dayanmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990; Land ve Spilerman, 1975; Williams ve Batten, 1981; Akt: Linnakylä ve Brunell, 1996, s.205). Yaşam kalitesi, genel ve sürekli bir iyi olma hali olarak ele alınmakta ve değerlendirilmesi genellikle mutluluk, hoşlanıtı ve tatmin yaratan pozitif yaşantılarla bunun tersini ifade eden negatif deneyimler ve duygular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu deneyimler, birey yaşamı açısından anlam ve önem taşıyan aile, arkadaş çevresi, okul, iş, boş zamanlar vb. çerçevesinde değerlendirilmektedir (Linnakylä ve Brunell, 1996, s.205). Eğitim de genel yaşam kalitesinin önemli boyutlarından biri olarak ele alınmaktadır.

Okulların yaşam kalitesiyle ilgili çalışmalar yapan Ainley (1999), Ainley ve Sheret (1992), Anderson ve Bourke (2000), Bryk, Lee ve Holland (1993), Delors (1996) ve Flynn (1993), okulun görevinin bilgileri aktarmak ya da öğrenme becerilerini kazandırmaktan çok her öğrenciyi demokratik ve çoğulcu bir toplumun bağımsız bir bireyi haline getirmek olduğunu belirtmektedirler (Akt: Mok ve Flynn, 2002). Bu bağlamda öğrenciler, okulda sosyal olarak kabul görmüş dil ve davranışları, yetişkinlerle ve akranlarıyla iletişim kurmayı, toplumsal normları, tabuları, kuralları ve düzenlemeleri öğrenmektedirler. Dahası, insan merkezli oluşuyla diğer kurumlardan ayrılan eğitim kurumunda, bireyler başkalarıyla ilişkiler kurma sürecinde kendi kişisel kimliklerini oluşturmakta ve kendileri için en tatmin edici toplumsal yaşam biçimini de oluşturmaya başlamaktadırlar (Akt: Mok ve Flynn, 2002). Kimlik oluşturma bakımından böylesi kritik bir dönemde, gencin başkalarının önünde küçük düşürülmesi, aşağılanması, fiziksel ya da psikolojik şiddete maruz bırakılması söz konusu olamaz, olmamalıdır da. Ancak Mahiroğlu ve Buluç (2003), yaptıkları bir araştırmada, kanunla yasaklanmış olmasına rağmen, disiplin uygulaması olarak fiziksel ceza uygulamalarının ortaöğretim kurumlarında halen yaygın bir şekilde kullanıldığını ortaya koymuşlardır. Üstelik katılımcıların %41'i fiziksel ceza alan öğrencilerin davranışlarının daha da

bozulduğunu, %60'ı da bu tür ceza alan öğrencilerin okula ve derslere yönelik olumsuz tutumlar geliştirdiklerini belirtmiştir. Öte yandan Celep (2002), ortaöğretimde öğretmenlerin öğrencilerinin akademik ve psikolojik gereksinimlerini karşılama düzeyini incelediği bir çalışmada, öğrencilerin büyük çoğunluğu, gereksinim duyduğunda öğretmenlerinden istedikleri yardımı yeterince alamadıklarını ifade ederken, öğrencilerin yaklaşık yarısı, öğretmenlerine güvendiklerini, öğretmenlerin genellikle öğrencilerin önerilerini dinlediğini, öğretmenlerin çoğu zaman dostça ve cana yakın davrandığını, öğretmenlerin kendilerine yeterli zaman ayırdıklarını ve sınıfını mutlu olduğu mekanlardan biri olarak gördüğünü belirtmişlerdir. Celep, iyimser bir yaklaşımla bardağın dolu kısmına bakmayı tercih ederek bu ve buna benzer bulguları, “öğretmenlerin ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik (ve akademik) gereksinimlerini karşılamaya özen gösterdikleri ileri sürülebilir” şeklinde yorumlamıştır. Ancak eğitim araştırmasında daha hayati mesele, bardağın boş taraflarının ortaya çıkarılarak, en sağlıklı bir şekilde doldurulması değil midir? Örneğin öğrencilerin %54.1'i sınıfını mutlu hissettiği bir mekan olarak görürken, diğer yarısının mutsuzluğu da aslında gözler önüne serilmemiş midir? Ancak bu tablodan, zor koşullarda görev yapan, öğrencilerin problem davranışlarının yanısıra okul içi ve okul dışından kaynaklı birçok sorunla mücadele etmek durumunda olan öğretmenleri tek başına sorumlu tutmak elbette doğru değildir. Nitekim alanyazın, öğrenciler arasındaki iletişim formları bakımından incelendiğinde, son yıllarda okullardaki zorbalık (bullying) konusunun da eğitimciler arasında gittikçe endişe edilen bir konu haline geldiğini göstermektedir (Bulach, C., Fulbright, J.P. ve Williams, 2003; Collins, McAleavy ve Adamson, 2004; Dake, Price, Telljohann ve Funk, 2003a, 2003b; Delfabbro ve ark., 2006). 28-31 Mart 2006 tarihleri arasında İstanbul'da düzenlenen 1. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler konulu sempozyumdaki sunular incelendiğinde, bu durumun Türkiye de endişeyle karşılandığı görülmektedir (Özcebe ve Üner, 2006; Yılmazçetin Eke ve Ögel, 2006). Hem yurt dışında hem de Türkiye'de yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular genel olarak paralellik göstermektedir: Okul ortamında maruz kaldığı zorbalık davranışları, öğrencinin fiziksel, psikolojik, sosyal ve akademik gelişimi üzerinde ciddi sorunlar yaratmaktadır. Bu olumsuz yaşantıların, gelişim sürecinde kritik bir dönem olarak kabul edilen ergenlikte yaşanmasının, gençler üzerinde daha büyük hasara yol açacağı söylenebilir. Bu nedenle tüm eğitim kademelerinde bu sorunla mücadele etmek önemli olmakla birlikte, kimlik oluşturma sürecinin yaşandığı lise döneminde, konunun dikkatle ele alınması daha özel bir önem taşımaktadır. Bu noktada eğitimcilerin öğrencilere akademik ve sosyal olarak beklentilerinin karşılandığı, kendilerini güvende hissettikleri bir ortam sunmaya

çalışmaları kilit adım niteliğindedir. Smith ve Sandhu da (2004), başkaları tarafından saygıyla davranılan öğrencilerin, okulda daha mutlu hissettiklerini, deneyimlerinden daha çok tatmin olduklarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için daha çok çalıştıklarını belirtmektedir. Aile, akran ve okul tarafından dışlanan çocuk ise, bir çok olumsuz sosyal ve davranışsal risk taşımaktadır. Aileye, akranlara ve okula yabancılaşma, şiddet potansiyelinin anahtar yordayıcısıdır (Smith ve Sandhu, 2004). Slee de (1992), Avustralya’da yapılan araştırmaları inceledikten sonra, okullarda problem davranışları önlemedeki temel stratejinin pozitif bir okul ortamı oluşturmak olduğunu belirtmektedir (Akt: Mok ve Flynn, 2002).

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. Mutlu bir okul ortamı, akademik başarıyı da arttırmaktadır. Okul yaşam kalitesi, öğrencilerin akademik başarısı ve eğitimin diğer çıktıları üzerindeki önemli etkileri nedeniyle, eğitimciler tarafından özel bir ilgi görmüş ve öğrencilerin okuldaki iyi olma halleriyle ilgili bir çok araştırma yapılmıştır. Ancak taşıdığı öneme rağmen Türkiye’de bu konu üzerinde yapılmış bir araştırmaya rastlanılamamıştır. Böyle bir gereksinimden hareketle yapılması uygun görülen bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesine ilişkin algılarının incelenmesidir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrenci görüşlerine göre, Adana ili merkez ilçelerindeki liselerde okul yaşam kalitesi ne düzeydedir?
2. Okullarının yaşam kalitesi düzeylerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Liselerdeki okul yaşam kalitesi düzeyleri arasında, sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okullarının yaşam kalitesi düzeylerine ilişkin öğrenci görüşleri arasında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, lise öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan ve Yüreğir) bulunan liselerdeki öğrencilerden, örneklemi ise bu ilçelerdeki alt – orta ve üst sosyo – ekonomik düzeydeki liselerden yansız olarak belirlenen altı lisedeki 9, 10 ve 11. sınıflardan yine yansız olarak belirlenen birer şubede okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklemde yer alan 243'ü kız, 235'i erkek toplam 478 öğrencinin 163'ü (% 34.1) üst sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde, 141'i (% 29.5) orta sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde ve 174'ü de (% 36.4) alt sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim görmektedir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin %41.8'i 9. sınıf (200 öğrenci); %42.3'ü 10. sınıf (202 öğrenci) ve %15.9'u da (76 öğrenci) 11. sınıf öğrencisidir. Son yılın ikinci döneminde çok sık devamsızlık yaptıklarından, daha fazla sayıda 11. sınıf öğrencisine ulaşamamıştır.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, Doğanay ve Sarı (2006) tarafından üniversiteler için geliştirilen Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ), lise düzeyine uyarlanarak kullanılmıştır. Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin (LİSEYKÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için öncelikle, ÜYKÖ'nün kapsadığı Öğretim Elemanı – Öğrenci İletişimi, Kimlik, Sosyal olanaklar, Kararlara Katılım, Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Gelecek ve Sınıf Ortamı olmak üzere 7 boyutun yanısıra alanyazında okul yaşam kalitesiyle ilişkili görülen boyutları da kapsayacak şekilde toplam 122 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Madde havuzu uzman görüşleri doğrultusunda düzeltildikten sonra, 20 öğrenci üzerinde dil bakımından da kontrol edilmiştir. Bu çalışmalardan sonra yapılan uygulama ile toplanan veriler üzerinde faktör ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Bu analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 1'de gösterilmiştir.

Bu analizler sonucunda, Öğretmenler, Okula Yönelik Olumlu Duygular, Okula Yönelik Olumsuz Duygular, Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü olmak üzere 7 faktörde toplanan 40 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. *Öğretmenler* boyutunda kalan 7 maddeye ait faktör yükleri .51 - .78 arasında ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .89; *Okula Yönelik Olumlu Duygular* Boyutunda kalan 7 maddeye ait faktör yükleri .50 - .78 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; *Öğrenciler* boyutunda kalan 8 maddeye ait faktör yükleri .48 - .67 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .81; *Okula Yönelik Olumsuz Duygular* boyutunda kalan 4 maddeye ait faktör yükleri .59 - .69 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .86; Okul Yönetimi boyutunda toplanan 5 maddeye ait

faktör yükleri .58 - .68 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .80; *Sosyal Etkinlikler* boyutunda toplanan 4 maddeye ait faktör yükleri .45 - .60 ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .74 ve *Statü* boyutunda toplanan 5 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. Ulaşılan bu çözüm için Kaiser–Meyer–Olkin örneklem yeterliliği değeri de (.86) anlamlı bulunmuştur.

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. Bu durumda ölçekten alınabilecek en yüksek puan 200 en düşük puan ise 40'tır. Ancak 5'li derecelendirmeli bir ölçekte sonuçların daha net görülebileceği düşünüldüğünden bu araştırmada gerek ölçeğin tamamı gerekse alt ölçeklerden elde edilen puanlar, madde sayısına bölünerek 1-5 arasında elde edilen değerler üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Ölçekten alınacak yüksek puanlar okul yaşam kalitesi düzeyinin yüksek algılandığına, düşük puanlar ise bireylerin okullarındaki yaşam kalitesini tatminkar bulmadıklarına işaret etmektedir.

Ayrıca Olumlu Duygu ile Olumsuz Duygu alt ölçekleri birbirinin tersi ifadelerden oluştuğundan ve bu iki boyutun bir arada öğrencilerin okula yönelik duygularını bir bütün olarak daha iyi yansıtacağı düşünüldüğünden, bu iki alt ölçeğin toplamalarının alınarak “Okula Yönelik Duygular” adı altında tek bir boyut olarak değerlendirilmesi daha uygun görülmüştür. Böylece ölçekten hem alt ölçekler bazında hem de toplam puan üzerinden analizler yapabilmek olanağı da doğmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde, aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları incelenmiş, bunun yanı sıra ikili grupların karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi, okulların sosyo-ekonomik düzeyleri ile öğrencilerin ve sınıf düzeylerine göre, okul yaşam kalitesi algıları arasındaki farkların sınanmasında tek yönlü varyans analizleri kullanılmıştır. Faktör ve ölçek toplam puanlarının hesaplanmasında ilgili maddelerden elde edilen puanlar toplanmıştır. Bu toplam puanlar madde sayısına bölünerek beş derecelendirmeli (1 – 5) bir ölçeğe çevrilmiştir.

TABLO 1
Lise Yaşam Kalitesi Ölçeğindeki Faktörler

Madde No	F ₁	F ₂	F ₃	F ₄	F ₅	F ₆	F ₇	r	Ortak Varyan
46	.78							.75	.69
47	.77			.21				.73	.69
36	.71	.23						.68	.61
120	.58			.21	.25			.58	.49
49	.56			.30				.53	.46
33	.54	.25						.57	.47
45	.51	.26					.24	.49	.40
73		.78						.67	.65
62		.69						.61	.55
25		.67						.64	.56
106	.21	.61						.52	.46
37		.59		.23				.51	.45
87		.57		.22				.48	.44
85	.20	.50			.27			.49	.38
20			.67					.50	.51
23			.64					.52	.48
104			.63					.52	.43
111			.59					.46	.39
3			.54	.23				.36	.41
39			.54					.42	.38
56			.49				.22	.40	.36
72			.48					.34	.33
38	.22			.69				.62	.59
43	.22			.69				.64	.61
13				.65				.55	.49
2				.59				.47	.41
80					.68			.51	.54
40					.64			.52	.49
65	.29				.59			.50	.46
28	.25				.56			.50	.44
90	-.23				.52			.30	.53
70						.60		.38	.38
34						.59		.43	.41
60					-.23	.58		.38	.44
108					.23	.45		.30	.32
42							.64	.36	.49
21	.21						.55	.35	.38
5							.50	.26	.30
35		.25				.29	.45	.29	.40
52	.22		.21				.42	.31	.30
Özdeğeri	7.35	2.89	2.07	1.93	1.67	1.46	1.31	Toplam	
Varyans %	18.38	7.23	5.19	4.83	4.19	3.66	3.29	46.80	
Cronb.Alfa	.89	.86	.81	.85	.80	.74	.71	.86	

Not: İzleme kolaylığı bakımından, .20 değerinden küçük olan faktör yükleri tabloda gösterilmemiştir

Bulgular

Bu bölümde altı lisede öğrenim gören 478 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuştur.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Liselerinin Yaşam Kalitesine İlişkin Algıları

Lise öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesine ilişkin olarak, LİSEYKÖ'nün alt boyutları olan Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular, Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü ile ölçekten aldıkları toplam puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

TABLO 2
Öğrencilerin LİSEYKÖ'den Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N=478)

Faktörler	\bar{X}	S
1. Öğretmenler	2.71	.91
2. Okula Yönelik Duygular	2.60	.72
3. Öğrenci – Öğrenci İletişimi	2.74	.64
4. Okul Yönetimi	3.54	.73
5. Sosyal Etkinlikler	3.03	.80
6. Statü	2.50	.65
Genel Toplam	2.80	.41

Tablo 2. öğrencilerin LİSEYKÖ'nün alt boyutlarına ilişkin algılarının aritmetik ortalama ve standart sapmaları açısından incelendiğinde, en yüksek ortalamanın (3.54) “Okul Yönetimi” boyutunda gerçekleştiği, bunun ardından sırayla, “Sosyal Etkinlikler” (3.03); “Öğrenci – Öğrenci İletişimi” (2.74); “Öğretmenler” (2.71); “Okula Yönelik Duygular” (2.60) ve “Statü” (2.50) boyutlarının geldiği görülmektedir.

Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının, cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

TABLO 3
Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre Farklılığı

Faktör	Kız			Erkek			t	p
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S		
Öğretmenler	243	2.65	.95	235	2.76	.88	-	.205
Okula Yönelik Duygular	243	2.51	.73	235	2.70	.71	-	.004
Öğrenci – Öğrenci İletişimi	243	2.77	.63	235	2.72	.64	.886	.376
Okul Yönetimi	243	3.55	.73	235	3.53	.74	.263	.792
Sosyal Etkinlikler	243	3.17	.76	235	2.88	.82	3.900	.000
Statü	243	2.51	.65	235	2.48	.66	.502	.616
Genel Toplam	243	2.78	.44	235	2.81	.38	-.704	.482

Tablo 3. incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarına ait ortalamaların genel olarak birbirine yakın olduğu gözlenmektedir. Her iki grupta da “Okul Yönetimi” en yüksek ortalamaya sahip boyutken, kız öğrencilerde en düşük ortalamaya sahip boyutlar Okula Yönelik Duygular ile Statü iken (2.51), erkek öğrencilerde en düşük ortalamaya sahip boyut “Statü”dür. Kız öğrencilerin Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Sosyal Etkinlikler ve Statü alt ölçeklerinden daha yüksek puan aldığı; erkek öğrencilerinse Öğretmenler ve Okula Yönelik Duygular alt ölçeklerinden daha yüksek puanlar aldığı gözlenmektedir. İki grup arasındaki bu farklılıklar, Okula yönelik Duygular alt ölçeğinde erkek öğrenciler lehine, Sosyal Etkinlikler alt ölçeğinde ise kız öğrenciler lehine olacak şekilde .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Diğer alt ölçeklerden elde edilen puanların ortalamaları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ölçekten alınan toplam puanların ortalamaları incelendiğinde ise kız öğrencilerin 2.78, erkek öğrencilerin ise 2.81 olarak birbirine oldukça yakın ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Nitekim gruplar arasındaki bu fark, istatistiksel olarak da anlamlı ($P > .05$) bulunmamıştır.

Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Okullarının Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımı

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeylerine (SED) göre liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarına

ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları ile varyans analizi sonucunda elde edilen anlamlılık değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

TABLO 4
Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Okullarının Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Farklılığı

SED	Üst SED (N=163)		Orta SED (N=141)		Alt SED (N=174)		F	p
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
BOYUTLAR								
Öğretmenler	3.07	.82	2.80	.85	2.29	.89	36.344	.000
Okula Yönelik Duygular	2.71	.75	2.71	.71	2.41	.68	9.632	.000
Öğrenci – Öğrenci İletişimi	2.95	.65	2.60	.62	2.67	.59	13.842	.000
Okul Yönetimi	3.77	.61	3.44	.76	3.40	.77	13.161	.000
Sosyal Etkinlikler	3.07	.79	2.86	.83	3.13	.77	4.621	.010
Statü	2.63	.57	2.51	.66	2.36	.69	7.155	.001
Ölçek Toplam	2.98	.32	2.79	.42	2.63	.39	35.066	.000

Okullarının sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımlarının gösterildiği Tablo 4. incelendiğinde, Öğretmenler boyutuna ait aritmetik ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.07, orta SED'deki liselerde 2.80 ve alt SED'deki liselerde 2.29; **Okula Yönelik Duygular** boyutuna ait aritmetik ortalamaların, üst ve orta SED'deki liselerde 2.71, alt SED'deki liselerde 2.41; Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutuna ait aritmetik ortalamaların, üst SED'deki liselerde 2.95, orta SED'deki liselerde 2.60 ve alt SED'deki liselerde 2.67; Okul Yönetimi boyutuna ait aritmetik ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.77, orta SED'deki liselerde 3.44 ve alt SED'deki liselerde 3.40; Sosyal Etkinlikler boyutuna ait aritmetik ortalamaların, üst SED'deki liselerde 3.07, orta SED'deki liselerde 2.86 ve alt SED'deki liselerde 3.13; Statü boyutuna ait aritmetik ortalamaların, üst SED'deki liselerde 2.63, orta SED'deki liselerde 2.51 ve alt SED'deki liselerde 2.36; LİSEYKÖ'den elde edilen toplam puanlara ait aritmetik ortalamaların ise üst SED'deki liselerde 2.98, orta SED'deki liselerde 2.79 ve alt SED'deki liselerde 2.63 olarak hesaplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının okullarının sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda

ise LİSEYKÖ'nün bütün alt boyutlarında öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının okullarının SED'ine göre .05 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Farkın kaynağını incelemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda Öğretmenler boyutunda üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine; orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında ise orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (3.07) üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (2.29) ise alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Okula Yönelik Duygular boyutunda gruplar arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde; üst ve orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait ortalamanın eşit olduğu (2.71) görülmektedir. Bu liselerde öğrenim gören öğrencilerle alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, üst ve orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir.

Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutunda üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunurken; orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin Öğrenci – Öğrenci alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (2.95) üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (2.60) ise orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Okul Yönetimi boyutunda da Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutunda olduğu gibi üst sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, üst sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunurken; orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin Okul Yönetimi alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (3.77) üst sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (3.40) ise alt sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Sosyal Etkinlikler boyutu için yapılan Scheffe testi sonucunda, sadece orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (3.13) alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (2.86) ise orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Statü boyutunda, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasındaki fark anlamlı bulunmazken, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin Statü alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın ise anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (2.63) üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (2.36) ise alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin LİSEYKÖ'den aldıkları toplam puanlar açısından yapılan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde ise, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında, üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine; orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerle alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilerin algıları arasında ise orta SED'deki liselerde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (2.98) üst SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere, en düşük ortalamanın (2.63) ise alt SED'deki liselerde öğrenim gören öğrencilere ait olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, sınıf düzeylerine göre liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları ile varyans analizi sonucunda elde edilen anlamlılık değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine yönelik algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımlarının gösterildiği Tablo 6. incelendiğinde, Öğretmenler boyutuna ait aritmetik ortalamaların 9. sınıf için 2.49, 10. sınıf için 2.82 ve 11. sınıf

içinse 2.99; Okula Yönelik Duygular boyutuna ait aritmetik ortalamaların, 9. sınıf için 2.46, 10. sınıf için 2.65 ve 11. sınıf içinse 2.84; Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutuna ait aritmetik ortalamaların, 9. sınıf için 2.85, 10. sınıf için 2.68 ve 11. sınıf içinse 2.66; Okul Yönetimi boyutuna ait aritmetik ortalamaların, 9. sınıf için 3.42, 10. sınıf için 3.62 ve 11. sınıf içinse 3.65; Sosyal Etkinlikler boyutuna ait aritmetik ortalamaların, 9. sınıf için 3.19, 10. sınıf için 2.85 ve 11. sınıf içinse 3.06; Statü boyutuna ait aritmetik ortalamaların, 9. sınıf için 2.39, 10. sınıf için 2.54 ve 11. sınıf içinse 2.67 olarak hesaplandığı görülmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puanlar açısından bakıldığında ise 9. sınıf öğrencilerine ait ortalamanın 2.73; 10. sınıf öğrencilerine ait ortalamanın 2.81 ve 3. sınıf öğrencileri için de 2.93 olduğu görülmektedir.

TABLO 5
Öğrencilerin Liselerindeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre Farklılığı

Sınıf Düzeyi	Lise I		Lise II		Lise III		F	p
	9. Sınıf (N=200)		10. Sınıf (N=202)		11. Sınıf (N=76)			
LİSEYKÖ	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S		
Öğretmenler	2.49	.92	2.82	.88	2.99	.88	11.249	.000
Okula Yönelik Duygular	2.46	.68	2.65	.72	2.84	.76	8.673	.000
Öğrenci – Öğrenci İletişimi	2.85	.63	2.68	.61	2.66	.69	4.398	.013
Okul Yönetimi	3.42	.76	3.62	.69	3.65	.73	4.823	.008
Sosyal Etkinlikler	3.19	.82	2.85	.74	3.06	.81	9.191	.000
Statü	2.39	.64	2.54	.66	2.67	.62	6.209	.002
Ölçek Toplam	2.73	.40	2.81	.40	2.93	.40	7.555	.001

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda ise, LİSEYKÖ'nün bütün alt boyutlarında öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının buldukları sınıf düzeyine göre .05 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Farkın kaynağını incelemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda *Öğretmenler boyutunda* 9. sınıf öğrencileri ile 10 ve 11. sınıf öğrencileri arasında, 10 ve 11. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu 10 sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en

yüksek ortalamanın (2.99) 11. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalamanın (2.49) ise 9. sınıf öğrencilerine ait olduğu belirlenmiştir.

Okula Yönelik Duygular boyutunda 9. sınıf öğrencileri ile 10 ve 11. sınıf öğrencileri arasında, 10 ve 11. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu 10 sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalamanın (2.84) 11. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalamanın (2.46) ise yine 9. sınıf öğrencilerine ait olduğu belirlenmiştir.

Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutunda gruplar arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde; 9. sınıf öğrencileri ile 10. ve 11. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu; 10 ve 11. sınıflar arasındaki farkların ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalama 9. sınıf öğrencilerine (2.85), en düşük ortalama ise 11. sınıf öğrencilerine (2.66) aittir.

Okul Yönetimi boyutunda grupların ortalamaları arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde, 9. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf öğrencileri arasında, 10. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu; diğer gruplar arasındaki farkların ise, yine Öğrenci – Öğrenci İletişimi boyutunda olduğu gibi, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalama (3.65) 11. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalama ise (3.42) 11. sınıf öğrencilerine aittir.

Sosyal Etkinlikler boyutunda grupların ortalamaları arasındaki farkların kaynağı incelendiğinde, 9. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf öğrencileri arasında, 9. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar bulunduğu; diğer gruplar arasındaki farkların ise, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalama (3.19) 9. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalama ise (2.85) 10. sınıf öğrencilerine aittir.

Statü boyutunda ise gruplar arasındaki farklar, 9. sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasında, 11. sınıf öğrencileri lehine bulunan farklardan kaynaklanmaktadır. Diğer gruplar arasındaki farklar, istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Bu boyutta en yüksek ortalama 11. sınıf öğrencilerine (2.67), en düşük ortalama ise 9. sınıf öğrencilerine (2.39) aittir.

Öğrencilerin LİSEYKÖ'den aldıkları toplam puanlar açısından yapılan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde ise, gruplar arasındaki farkların 9. sınıf öğrencileri ile 11. sınıf öğrencileri arasında, 11. sınıf öğrencileri lehine bulunan farklardan kaynaklandığı, diğer gruplar arasındaki farkların ise istatistiksel olarak anlamlı bulunamadığı görülmektedir. LİSEYKÖ toplam

puanlarına ait ortalamaların en yüksek olduğu grup 2.93 ile 11. sınıf öğrencileri, en düşük olduğu grup ise 2.39 ile 9. sınıf öğrencileridir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

LİSEYKÖ'den alınan puanlar genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin liselerinin yaşam kalitesine ilişkin algılarının 1-5 ölçeği üzerinden orta düzeyde gerçekleştiği söylenebilir. LİSEYKÖ'nün Okul Yönetimi ve Sosyal Etkinlikler alt boyutları dışındaki tüm boyutlarında hesaplanan ortalamalar, 2 – 3 arasında gerçekleşmiştir. En yüksek ortalama “Okul Yönetimi” boyutunda, en düşük ortalama ise statü boyutundadır. Halawah'a (2005) göre, okul iklimi ile yöneticinin etkiliği karşılıklı etkileşim halindedir. Okul ikliminin geliştirilmesi, yöneticinin de etkiliğini, öğretmenin performansını ve öğrenci başarısı ve davranışlarını geliştirir. Bununla birlikte bu gelişme, ancak yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişim güçlendirildiğinde geliştirilebilir (Halawah, 2005). Villa (1992), etkili yöneticinin aynı zamanda öğrenme ve başarıya zorlayan öğretim iklimini de desteklediğini belirtmektedir; bu okul iklimi, tüm öğrenciler için ilgi ve destek sağlanmasıyla oluşur (Akt: Halawah, 2005). Çok yüksek olmamakla birlikte (3.54), Okul Yönetimi boyutunda hesaplanan bu ortalama, okuldaki kültürün şekillenmesinde kritik rolü olan okul müdürleri açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak Statü boyutunda elde edilen orta düzeydeki ortalama endişe vericidir. Öğrencilerin, böylesi kritik bir dönemde, okul ortamlarında kendilerini yeterince değerli hissetmedikleri söylenebilir. Oysa Yazgan İnanç, Bilgin ve Atıcı'nın (2004, s.233) Erikson'dan aktardığına göre, bu dönemin en önemli gelişimsel görevi, kimliğin kazanılmasıdır. Kimlik kavramı sadece kişisel ve bireysel değil, aynı zamanda toplumsal yönleri sahiptir. Kendilerini kabul edebilen, olumlu kimlik geliştirebilen gençler, kendilerini sevmeyen, olumsuz kimlik geliştiren gençlere göre ruhsal açıdan daha sağlıklı olmaktadır.

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algıları cinsiyetlerine göre incelendiğinde, Öğretmenler, Öğrenci – Öğrenci İletişimi, Okul Yönetimi, Statü ve LİSEYKÖ toplam puanları açısından kız ve erkek öğrencilerin puanları arasındaki farkların anlamlı olmadığı görülmüştür. Grupların ortalamaları arasındaki farklar, Okula yönelik Duygular alt ölçeğinde erkek öğrenciler lehine, Sosyal Etkinlikler alt ölçeğinde ise kız öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu araştırmada kız ve erkek öğrencilerin ortalamaları arasında genel olarak ciddi farklar bulunmamakla birlikte, alanyazında okul yaşam kalitesi algısının kız öğrenciler lehine olduğu belirtilmektedir. Örneğin Majeed, Fraser ve Aldridge (2002) ve

Marks (1998) kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında okullarındaki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıklarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada gruplar arasındaki farkların genelde önemli çıkmamasına dayanılarak, liselerde öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarında, cinsiyet dışındaki faktörlerin daha önemli rol oynadığı söylenebilir.

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algıları okullarının sosyo-ekonomik düzeyine göre incelendiğinde, LİSEYKÖ'nün tüm boyutlarında en yüksek ortalamaların üst SED'deki liselerde gerçekleştiği ve farkların .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular, Okul Yönetimi, Statü boyutları ile Ölçek toplam puanlarında en düşük ortalamalar alt SED'deki liselerde, Öğrenci – Öğrenci İletişimi ve Sosyal Etkinlikler boyutundaki en düşük ortalamalar ise orta SED'deki liselerde hesaplanmıştır. Orta ve alt SED'deki liselerde elde edilen ortalamalar arasındaki fark sadece Sosyal Etkinlikler boyutu için anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, liselerin sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe, okul yaşam kalitesinin de yükseldiği söylenebilir. Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde de gerek okul yaşam kalitesini bir bütün olarak, gerek sadece bazı alt boyutlarıyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Okul yaşam kalitesinin okulun maddi olanaklarıyla yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Çünkü Karatzias ve arkadaşlarının (2001b) da belirttiği gibi, öğrencilerin okul hakkında olumlu düşünce ve tutumlara sahip olmaları, okulun onlar için ne düzeyde tatmin edici bir yer olduğu ile ilgilidir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar gerek fiziksel alt yapı koşulları açısından gerek sosyo-kültürel açıdan öğrencilere çok daha iyi ortamlar sunabilme olanağına sahiptirler. Bu durumda bu okullardaki öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini yüksek algılamaları da beklenen bir bulgudur. Öte yandan günümüzde öğrenciler oldukça seçici bireyler haline gelmişlerdir ve aldıkları eğitime gayet eleştirel bakmaktadırlar. Yapılan araştırmalar, gençlerin kendileri açısından çok önemli olduğuna inandıkları eğitim ihtiyaçlarının, okullarda yeterince karşılanmadığına inandıklarını ve sunulan hizmetten memnun olmadıklarını göstermektedir (Flanagan, 1978; Akt: Karatzias ve ark. 2001a). Bu çalışmada alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler için hesaplanan düşük LİSEYKÖ puanları da böyle bir eleştirel anlayışı yansıtır olabilir. Bunun yanı sıra sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeyi de yükselmektedir. Marks (1998), anne – baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin okul tatmininin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesine ilişkin algıları okudukları sınıf düzeyine göre incelendiğinde, LİSEYKÖ toplam puanları ile Öğretmenler, Okula Yönelik Duygular, Okul Yönetimi, Statü boyutlarında en yüksek ortalamaların 11. sınıf öğrencilerine, en düşük ortalamaların ise 9. sınıf öğrencilerine ait olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayanılarak, sınıf düzeyleri yükseldikçe, lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarının da yükseldiği söylenebilir. 9. sınıftayken henüz okul ortamını, öğretmenlerini, diğer öğrencileri vb. yeterince tanımayan, henüz uyum sorunları yaşayan ve “okulun çömezleri” olan öğrencilerin, 11. sınıfa geldiklerinde bu dezavantajlardan büyük ölçüde kurtuldukları söylenebilir. Lise son sınıf öğrencileri okullarındaki son yıllarını geçirmektedirler. Ertesi yıl, her biri yeni bir yaşama başlayacak, farklı bir üniversiteye ya da bir işe girip gelecekteki yaşamının ilk adımlarını atacaktır. Dolayısıyla okulda misafir gibidirler. Okuldaki öğretmen ve yöneticiler bu öğrencilerin ÖSS’ye hazırlanabilmeleri için yaptıkları devamsızlıkları, aldıkları sağlık raporlarını vb. hoş görmekte ve onlara daha anlayışlı, daha yardımsever ve arkadaşça davranabilmektedir. Bunun yanısıra 3 yıllık beraberliğin de bir getirisi olarak, bu öğrencilerle öğretmen ve yöneticilerin birbirlerini daha yakından tanıdıkları, daha iyi iletişim kurabildikleri söylenebilir. Ayrıca 11. sınıf öğrencileri okullarının ablaları – ağabeyleri konumundadırlar. Alt sınıflardaki öğrenciler için birer model konumundadırlar ve onlardan daha büyük olan, onları küçümseyecek, zorbaca davranışlarda bulunacak vb. daha büyük öğrenciler yoktur. Bütün bu etkenler, lise son sınıf öğrencilerinin okullarındaki yaşam kalitesini daha yüksek algulamalarını sağlamış olabilir.

Öte yandan LİSEYKÖ’deki Öğrenci – Öğrenci İletişimi ve Sosyal Etkinlikler boyutlarında en yüksek ortalamaların 9. sınıfta okuyan öğrencilere ait olduğu görülmüştür. Bu durum da aslında yukarıdaki açıklamalara paralel bir bulgu olarak ele alınabilir. Liseye başladıkları ilk yılın, 9. sınıf öğrencileri için okul yöneticileri, öğretmenler, dersler vb. bir çok açıdan uyum sorunlarıyla dolu olduğu söylenebilir. Bu etkenler, ortak sıkıntılar yaşayan öğrencileri birbirine daha yakınlaştırmış olabilir. Ayrıca lise son sınıf öğrencilerinin, okullarındaki son yıllarında üniversite sınavına hazırlanmak için, bir çeşit inzivaya çekildikleri, devamsızlıkların had safhaya ulaştığı ve neredeyse tüm zamanlarını sınava hazırlanmalara geçirdikleri söylenebilir. Durum böyle olunca, bu öğrencilerin arkadaşlarıyla olan sosyal etkileşimleri de zayıflamış olabilir. Ayrıca, okullarda sosyal etkinlikler düzenlenirken, liselerde daha çok 9. sınıf öğrencilerinin görevlendirildiği de bilinmektedir. Örneğin 19 Mayıs Atatürk’ü Anma ve Gençlik ve Spor Bayramı’na sınav maratonunda olan son sınıf öğrencileri pek dahil

edilmemektedir. Üstelik 9. sınıflardan oluşturulacak sosyal, kültürel veya sportif amaçlı takımların okula daha üç yıl hizmet etme şansı vardır. Bu da bu tür etkinliklerde 9. sınıf öğrencilerinin daha çok tercih edilmesi sonucunu doğurmuş olabilir. Bütün bu etkenler sonucunda, 9. sınıf öğrencilerinin okuldaki öğrenci – öğrenci iletişimi ve sosyal etkinlikleri daha kaliteli olarak algılamalarının doğal olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen tüm bu sonuçlara dayanılarak, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini genel olarak orta düzeyde olarak algıladıkları, kız ve erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, üst sosyo – ekonomik düzeydeki liselerde okul yaşam kalitesinin daha yüksek olduğu ve sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin liselerindeki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları söylenebilir. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğrenciler için kritik bir eğitim kademesi olan ortaöğretim kurumlarındaki yaşam kalitesinin tüm boyutlarda yükseltilmesine yönelik önlemler alınması önerilebilir. Yapılacak çalışmaların özellikle alt sosyo-ekonomik düzeydeki liselerde yoğunlaşması, öğrenciler arasındaki fırsat eşitsizliklerinin de ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır. Bunun yanısıra, liseye yeni başlayan 9. sınıf öğrencilerine yönelik yapılacak oryantasyon çalışmalarının, bu öğrencilerin okullarındaki yaşamı daha yakından tanıyıp, uyum sorunlarını daha kolay atlatmalarına yardımcı olacağı açıktır. Kimlik gelişimi bakımından kritik dönem olarak kabul edilen ortaöğretim döneminde, öğrencilere sunulan okul yaşamının niteliğinin, oluşturacakları kimliklerin niteliğini de yakından etkileyeceği söylenebilir. Bu nedenle yapılacak bilimsel çalışmalarla bu konunun daha ayrıntılı olarak incelenmesi, öğrenciler için nitelikli ve tatminkar bir okul yaşamı sağlamak bakımından faydalı olacaktır.

Summary

The concept of quality of school life is based on the more general concept of “quality of life” (Csikszentmihalyi, 1990; Land & Spilerman, 1975; Williams & Batten, 1981; cited in Linnakylä & Brunell, 1996, p.205). Quality of life is considered as a general and continual well being state and is generally determined both by positive experiences which bring happiness, pleasure and satisfaction and by negative experiences and feelings. These experiences are evaluated in terms of some concepts such as family, friends, school, work, free time etc. which are all important and meaningful for the individual (Linnakylä & Brunell, 1996, p.205). Education is also considered as an important dimension of general quality of life.

Gander and Gardiner stated that (1993, p.456), school experiences clearly contributed both to the professional and social aims and to the adolescents’ intellectual and esthetic development. Schools are responsible for students’ social development as well as their academic development (Marks, 1998). Consequently, educational environment should help to support both their academic and social development. In their research which consisted of 5932 adolescents Mok and Flynn (1997) found that, 20% of variance in students’ academic achievement can be explained by quality of school life. Besides that Wolf, Chandler and Spies (1980; cited in Mok & Flynn, 2002) asserted that, children who have a positive school life can take more responsibility of their own behaviours. Also, Perry (2000) in his research which consisted of 1500 high school students found that, quality of school life has an important role among factors which affect students’ general life satisfaction.

Due to its important effects on students’ academic achievement and on other outputs of education, quality of school life draws attention of educators and a lot of studies about students’ well being at school have been done. However, there is very few research done on this topic in Turkey. Thus, the main purpose of this study is to investigate students’ perceptions about their quality of life in their high schools. In direction of this general purpose, the following questions were asked:

1. According to perceptions of students’ what is the level of quality of life in high schools in the Adana central province?
2. Are there any significant differences between the male and female students’ perceptions about quality of their school life?
3. Are there any significant differences in the level of school life quality by SES of the schools?

4. Are there any significant differences in students' perceptions of quality of life in their schools by their grades?

Method

The participants of the study included a total number of 478 students; 243 of whom were female and 235 of whom were male students. They attend six different state high schools in 2004 – 2005 educational year in Adana, Turkey. 163 of these students (34.1%) attend schools of high SES, 141 of them (29.5%) attend schools of middle SES and 174 of them (36.4%) attend schools of low SES. As for distribution of them, 200 students (41.8%) were at ninth grade, 202 students (42.3%) were at tenth grade and 76 students (15.9%) were at eleventh grade.

QLHSS which was developed by the researcher through adaptation of the "Quality of life in University Scale" (Doğanay & Sarı, 2006) was used to gather data. The scale consist of 40 items with seven dimensions (Teachers, Positive feelings about school, Negative feelings about school, Student- student interaction, School administration, Social activities and Status) after it was tested for reliability and validity. The Cronbach alpha coefficient of internal consistency of these dimensions were calculated in sequence .89, .86, .81, .86, .80, .74, .71 and for the total of the instrument was .86. These seven dimensions could be account for 46.8% of the total variance. The instrument, being a Likert type consists of five scales which are certainly not agree, not agree, undetermined, agree and certainly agree. The minimum and maximum scores which can be collected from the scale are 40 – 200 and the scores can be analysed both on the base of subscales and the total scale. To analyse the gathered data, means and standard deviation distributions were investigated and independent samples of t-test and one way analysis of variance was performed.

Findings and Discussion

Results demonstrated that students perceived the quality of life in their schools at an average quality. Except for the School administration and the Social activities subscales, the mean was calculated between two and three for all the other dimensions. The highest mean was calculated for the School administration subscale and the lowest for the Status subscale. There were significant differences between the perceptions of male and female students regarding the dimensions of Feelings about school in favour of male students and regarding the dimensions of Social activities in favour of female students

($p < .05$). Although there were not significant differences between perceptions of girls and boys generally, according to literature, girls' perceptions of quality of life in their schools are more positive than the boys'. For example, Marks (1998) and Majeed, Fraser and Aldridge (2002) found that, when compared with boys, girls perceive the quality of life of their schools more positively than boys. On the base of this result of the study, it may be said that, different factors except sex have more important influences on students' perceptions of quality of life in their high schools in Turkey.

Results show that in all subscales of QLHSS, the highest means were calculated in schools have high SES and the differences were statistically significant at the .05 level. According to this results it may be said that, the higher the SES of the school, the more positive the quality of school life was perceived by students. It may be because of that the schools in high SES, have both physical and socio-cultural opportunities to establish well environment to their students. On the other hand, students gradually become pretty selector persons and they can evaluated their education process quite critically. Studies show that adolescents not believe in their important needs are met enough in schools and they are not satisfied with service submitted to them (Flanagan, 1978; cited in Karatzias et al. 2001a). The result of students in schools with low SES perceived the life quality in their schools more negatively may be reflected such a critical perceptiveness. However in the high SES, the educational level of the parents are generally high too. Marks (1998) found that, students who have more educated parents were more satisfied with their quality of life in school.

In the light of all of these results, it is suggested that, it can be beneficial to take some precautions to increase the quality of life in high schools which is a critical period of time for young students. Especially, if studies which will be done focus on high schools which are in low SES, it may be help to eliminate the inequality of opportunities between students. Also it may be beneficial to carry out a series of orientation programs for students who are at 9th grade, who are new in this environment. It is clear that, programs like that may help them to know the characteristics of life of their schools closely and to come over of adaptation problems easily. In the high school period which is accepted as a critical term for identity development, it may be said that, the quality of school life which is submitted to students has an important influences on the quality of personal identities which are formed by the students. Thus, investigating this topic in more detail by scientific research may led to submit to students a school life which has superior quality and satisfying for them.

Kaynaklar/References

- Bulach, C., Fulbright & J.P., Williams, R. (2003). Bullying behavior: What is the potential for violence at your school? *Journal of Instructional Psychology*, 30 (2), 156–164
- Celep, C. (2002). Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik ve akademik gereksinimlerini karşılama ile sınıf içi öğrenci dönütleri. *Eğitim Araştırmaları*, 3 (9), 24 – 40.
- Collins, K.; McAleavy, G. & Adamson, G. (2004). Bullying in schools: A Northern Ireland study. *Educational Research*, 46 (1), 55 – 71.
- Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K. & Funk, J. B. (2003a). Teacher Perceptions and practices regarding school bullying prevention. *Journal of School Health*, 73 (9), 347 – 355.
- Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K. & Funk, J. B. (2003b). The nature and extent of bullying at school., *Journal of School Health*, 73 (5), 173 – 180.
- Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzger, J. & Hammarstrom, A. (2006). Peer and teacher bullying/victimization of south Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 71 – 90.
- 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.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (2. Baskı) Çev:Bekir Onur. Ankara: İmge Kitabevi
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective Communication of high school principal And school climate. *Education*, 126 (2), 334-345.
- Karatzias, A.; Papadioti-Athanasiou, V.; Power, K.G. & Swanson, V. (2001a). 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.; Papadioti-Athanasiou, V.; Power, K.G. & Swanson, V. (2001b). Quality of school life. Development and preliminary standardization of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12 (3), 265 – 284.
- Linnakylä, P. & Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) *Reading Literacy In An International Perspective*(s.203 – 217). U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCEs 97-875.
- Mahiroğlu, A. & Buluç, B. (2003). Ortaöğretim kurumlarında fiziksel ceza uygulamaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 81 – 93.

- Majeed, A., Fraser, B. J. & Aldridge, J. M. (2002) Learning environment and its association with students satisfaction among mathematics students in Brunei Darussalam. *Learning Environments Research*, 5, 203-226.
- Marks, G. N. (1998). *Attitudes to school life: Their influences and their effects on achievement and leaving school*. Australian Council For Educational Research. LSAY Research Report, No:5
- Mok, M. & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5, 275-300
- Mok, M. & Flynn, M. (1997). Does school size affect quality of school life? *Issues in Educational Research*. 7, 1, 69-86.
- Özcebe, H. & Üner, S. (2006, Mart). *Ankara'da bir ilköğretim okulunda erken ve orta dönem adolesanlarda şiddet algısı ve şiddet davranışı sıklığının değerlendirilmesi (2005)*. I. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Önlemler Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri. İstanbul, Türkiye.
- Perry, G. (2000). Optimistic visions & satisfaction with life. *The Annual Conference of the Australian Association for Research in Education*, 4 – 7 Kasım 2000, Sydney.
- Smith, C. & Sandhu, D. S. (2004). Toward a positive perspective on violence prevention in schools: Building connections. *Journal of Counseling & Development*, 82 (3), 287 – 293
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. & Atıcı, M. (2004). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Adana: Nobel Kitabevi
- Yılmazçetin Eke, C. & Ögel, K. (2006, Mart). *İstanbul'daki okullarda suç ve şiddetin yaygınlığı*. I. Şiddet ve Okul: Okul Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Önlemler Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri. İstanbul, Türkiye

İletişim / Address:

Öğr. Gör. Dr. Mediha SARI
Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Balcalı Kampusü, Yüreğir / ADANA
e-mail: msari@cu.edu.tr

Alındığı tarih/Received: 04/12/2006

Düzeltilme/Revision: 30/04/2007