



# LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PROSOSYAL DAVRANIŞ VE ÖĞRENCİ BAĞLILIĞI DÜZEYLERİ İLE OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (MALATYA İLİ ÖRNEĞİ)<sup>1</sup>

THE RELATIONSHIP AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS' PROSOCIAL BEHAVIOR, COMMITMENT, AND SCHOOL CLIMATE (CASE OF MALATYA DISTRICT)

Özgül SERTTAŞ<sup>2</sup> - Tuncay Yavuz ÖZDEMİR<sup>3</sup>

## Öz

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algıları ile öğrenci bağlılığı ve prososyal davranış geliştirme arasındaki ilişkinin incelenmesidir. İlişkisel tarama modelinde yapılan bu araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezindeki liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma farklı lise türlerinde eğitim gören 1321 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın verileri Okul İklim Ölçeği (OİÖ), Öğrenci Bağlılığı Ölçeği (ÖBÖ) ve Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği (OSDÖ) kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, ortalama, varyans analizi, korelasyon analizi, çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Çalışmada, okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarıyla; öğrenci bağlılığı ve prososyal davranış ölçeklerinin alt boyutları arasında pozitif anlamlı ilişkinin olduğu yalnız olumlu sosyal davranışların özgeci alt boyutuyla negatif yönde ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda, okul ikliminin öğrencilerin bağlılığını ve olumlu sosyal davranış geliştirme eğilimini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda, politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul İklimi, Öğrenci Bağlılığı, Prososyal Davranışlar.

## Abstract

The aim of this study is to examine the relationship among high school students' perceptions of school climate, student commitment and prosocial behavior development. The population of this research, which is conducted in the form of relational survey model, was achieved by high school students located in the center of Malatya province in the 2018-2019 academic year. The research was conducted on 1321 students studying in different high schools. The data of the study were collected by using the School Climate Scale, Student Commitment Scale and Positive Social Behavior Scale. Percentage, mean, correlation analysis and multiple regression analysis techniques were used for data analysis. In the study, the subdimensions of the school climate scale; it was determined that there was a negative relationship between altruism sub-dimension of positive social behaviors and positive correlation among student commitment and prosocial behavior scales. As a result of multiple regression analysis, it was determined that school climate significantly predicted students' commitment and positive social behavior. At the end of the study, suggestions were made to policy makers, practitioners and researchers.

**Keywords:** School Climate, Student Commitment, Prosocial Behaviors.

<sup>1</sup> Bu çalışma, Doç. Dr. Tuncay Yavuz Özdemir'in danışmanlığında yürütülen "Okul İkliminin Yordayıcısı Olarak Öğrencilerin Prososyal Davranışları ve Öğrenci Bağlılığı: Lise Öğrencileri Üzerine Yapılan Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü, [ozgulluzell@hotmail.com](mailto:ozgulluzell@hotmail.com), Orcid: 0000-0003-0205-7839

<sup>3</sup> Doç.Dr., Fırat Üniversitesi Fakültesi, [tyozdemir@firat.edu.tr](mailto:tyozdemir@firat.edu.tr), Orcid:0000-0002-5361-7261

## Giriş

Örgüt iklimi kavramına zemin oluşturan ilk çalışmalara 1930’lu yıllar ve sonrasında rastlanılmıştır. Bu çalışmalara şahıs temelli değil, topluluk temelli (toplumsal iklim, grup hareketleri) değinilmiştir (Argyris, 1957; Lewin, Lippitt ve White, 1939). Örgüt iklimi kavramının yaygınlaşması ve örgüt içinde buna ilişkin araştırmaların ortaya çıkması ise 1960’lı yıllara denk gelmiştir (Şişman, 2014; Yılmaz ve Altınkurt, 2013). Bununla birlikte örgüt iklimi alanında kayda değer fikir alışverişleri ve örgüt iklimi kavramına ilişkin analiz ve değerlendirmeler 1970’li yıllarda yoğunluk kazanmıştır (Ehrhart, Schneider ve Macev, 2014). Örgüt iklimi, örgüt içerisinde bulunan fertlerin tavırlarını biçimlendirdiğinden dolayı yaygın bir çalışma alanı olarak görülmüştür (Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2011).

Okul iklimi; yönetici, öğretmen ve öğrenci etkileşimleri ile dayanışmalarının ne yönde ilerlediğini, okul içindeki mekanizmanın fertler açısından nasıl algılandığını belirten güven, yaklaşım ve normların tamamı şeklinde açıklanmıştır (Welsh, 2000). Bu sebeple okul iklimi, okula ait karakter veya okulun içinde barındırdığı unsurlar çerçevesinde incelenmekte (Halpin, 1966); fertlerin okulla ilgili paylaştığı duygu ve düşüncelerin lanse edilmesi olarak ifade edilmektedir (Şişman, 2014). Sonuç olarak okul iklimi, fertlerin okulda bulunduğu tecrübelerine dayanmakta, işgörenlerin etkileşimleri, eğitime ve öğretime bakış açılarını, örgüte ait donanımları, normları ve amaçları aksettirmektedir (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Bu sebeple okulun iklim özelliklerinin, okulda bulunan fertlerin örgüte ait davranış sergilemede önemli dokunuşlarının olduğu anlaşılmakta; böylelikle okulda bulunan iklim hususlarının çözümlenmesi önem arz etmektedir (Hoy ve Miskel, 2010).

Örgüt iklimi sınıflamaları, farklı şekillerde kategorize edilmiştir. Halpin ve Croft, eğitim kurumlarında örgüt iklimini; açık iklim, bağımsız iklim, kontrollü iklim, samimi iklim, babaerkil iklim ve kapalı iklim şeklinde sınıflandırmıştır (John ve Taylor, 1999:32). Litwin ve Stringer’in (1968:98-99) araştırmaları neticesinde derlediği yöneticilik vasıflarına göre değişkenlik arz eden örgüt iklim türlerini: otokratik yapılı iklim, demokratik yapılı iklim ve başarıya yönelik iklim olarak belirlemişlerdir. Bu sınıflamalardan yola çıkarak okul iklim türleri, olumlu okul iklimi ve olumsuz okul iklimi şeklinde iki ana başlıkta incelenebilir. Olumlu okul iklimi; çalışanların okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kendilerini adadıkları düzenli bir çevreden oluşur, çalışanlar kurum içerisinde kendilerini değerli hissederler (Tableman, 2004: akt.: Çakalçı, 2019). Bu durum örgütsel etkililik açısından son derece önemlidir. Örgütsel etkililik açısından son derece önemli olan okul iklimi, öğrencilerin okula bağlılıklarını da etkilemektedir.

## Okula Bağlılık

Okulun öğrenci davranışlarını belirlemedeki payı çok fazladır bu sebeple okulun örgüt iklim yapısı öğrenciyi direkt içine almakta ve davranışlarını şekillendirmektedir (Akman, 2010). Okulu sevme, okula içten bağlanma biçiminde tanımlanabilecek olan okula bağlılık kavramı akademik faaliyetlere dahil olma ve akademik anlamda ilerleme yönünden önemli unsurları içermektedir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Okula bağlılık kavramı alanyazında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç başlıkta ele alınmaktadır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004; Furlong vd., 2003; Jimerson, Campos ve Greif, 2003, s. 12). Wang ve Holcombe (2010), davranışsal açıdan okula bağlılık boyutunu, okul aidiyeti veya okul içi aktivitelere katılma; duyuşsal açıdan okula bağlılık boyutunu, okulla bütünleşme; bilişsel okula bağlılık boyutuysa, kendince stratejiler üretebilme biçiminde tanımlamışlardır.

Kendilerini okulun değerli bir paydaşı olarak gören öğrencilerin okuldan ayrılma oranlarının daha az olduğunu göstermektedir (McMahon, Parnes, Keys ve Viola, 2008). Okul

bağlılık düzeyinin artmasıyla; okuldaki eğitimi önemsemeyi ve akademik aktivitelere gönüllü katılımı artırmaktadır (Adelabu, 2007; Cemalcılar, 2010). Okul bağlılık düzeyi ile bunalım, üzüntü ve sıkıntı ile negatif yönde ilişkili olduğu (McGraw, Moore, Fuller ve Bates, 2008), okul bağlılık düzeyinin artmasıyla öğrencilerin daha az suça meylettikleri ifade edilmektedir (Maguin ve Loeber 1996; Jenkins, 1997). Çalışmalar öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin cinsiyet açısından kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılığın olduğunu (Arastaman, 2009; Fullarton, 2002; Bruce ve Crump, 2003), bunun yanı sıra ekonomik seviyeleri açısından okula bağlılık fikirlerinin alt ile orta gelir seviyesindeki kişilerde, üst gelir seviyesindeki kişilere nazaran daha fazla olduğunu (Arastaman, 2009) ortaya koymaktadır. Öğrencilerin yaşı ilerledikçe okula bağlılık düzeyinin azaldığını (Bellici, 2015; Simons-Morton, Crump, Haynie ve Saylor, 1999) belirtilmektedir. Hill (2006) ise okula bağlılık seviyesinde yaş yönünden gerçek anlamda ciddi farklılık olmadığını ifade etmiştir. Öğrenci seviyesindeki öğretim çıktılarının okulun tümünde ki faaliyetlerden etkilenebileceğine dikkat çekilmiştir (Anderman, 2002; Goodenow, 1992; Hagborg, 1994). Ayrıca araştırmalar kendilerini okulun değerli bir paydaşı olarak gören öğrencilerin okuldan ayrılma oranlarının daha az olduğunu göstermektedir (McMahon, Parnes, Keys ve Viola, 2008). Okula bağlanma seviyesinin öğrencinin akademik başarısına, yaşına, sınıf seviyesine, ailenin sosyal ve ekonomik yapısına, anne ve babanın eğitim düzeyine, durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir (Bellici, 2015). Öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinde önemli etkenlerden biri de öğrencilerin sergiledikleri prososyal davranışlardır.

### **Prososyal Davranışlar**

Prososyal davranışlar, başkalarına fayda sağlamak için yapılan, yardım etme, paylaşma, işbirliği, katkıda bulunma gibi gönüllü davranışlardır (Brief ve Motowidlo, 1986: 710). Smith, Organ, Bateman ve Near'ın (1983) üzerinde çalıştıkları faaliyetler, prososyal davranışlar alanında gerçekleştirilen ilk çalışmalardır (akt.: Akgemci ve Yıldız, 2011:71-96). Toplumsal gelişimin önemli faktörlerinden biri olarak kabul edilen ve toplumların herhangi bir uyumsuzluğa yer vermeden ahenkli bir şekilde işleyişi için önemli olan prososyal davranışlar, bir insanın faydası için niyetli olarak yapılan olumlu sosyal davranışlardır (Miller, Bernzweig, Eisenberg ve Fabes, 1991: 54). Prososyal davranışlar, bireysel ilişkiler açısından ne denli önemliyse toplumsal birlik ve beraberliğin devamı hususunda da oldukça değerlidir (Kumru, Carlo ve Edwards, 2004: 109). Prososyal davranış örgütleri açısından yararlı, fakat verilen hiçbir emir ve direktifi kabul etmeyen formal rol davranışlarından ayrı, informal ekstra rol davranışlarıdır (Şeşen ve Basım, 2006:83-102). Prososyal davranış tanımlar, örgüt içi işbirliğini ve bireylere yardımcı olmaya çalışan davranışları kapsamaktadır (Kanıgür ve Özdevecioğlu, 2009:53-82). Ayrıca tanımların tümü, duygusal parametrelerin işbirliği ve yardım etme davranışını etkilediğini kabul etmektedir. Bu bağlamda başkalarının inanışlarına saygı duymak, ne hissettiklerini anlamak empati olarak kabul edilir (Sirota, Belovicova ve Cavojo, 2011:351-362). Prososyal davranışların kendini gösterme zamanı erken çocukluk evresine isabet etmekle birlikte, yaklaşık iki yaş grubundakilerde ortaya çıkmaya başlamakta ve bu evreden sonrasında artış ve çeşitlilikle sıklaşmaktadır (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner ve Chapman 1992). Üzerinde durulan çalışmalarda, prososyal davranışların 20 yaş sınırına ulaşana kadar gelişerek ilerlediğini, en fazla gelişime okul öncesi evresinde rastlandığı ve erken yetişkinlik evresinde daha yavaş ilerlese de yine bir artışın olduğu saptanmıştır (Eisenberg ve Fabes 1998; Pratt, Skoe ve Arnold, 2004). Prososyal davranışların sergilenmeye başlanmasında ortaya çıkan bu farklılığın nedeninin aile içi ilişkilerden mi, çocuklarla vakit geçiren kişilerden mi veya çocukların karakteristik yapılarında mı kaynaklandığı araştırılmıştır (Eisenberg, 1992; Knafo ve Plomin 2006; Krevans ve Gibbs 1996). Sonuç olarak çocukların, kendinden yaşça büyüklerin olumlu davranış örneklerini izlemeleri ve katıldıkları etkinlikler de örnek aldıkları rol davranışları hayata geçirerek

prososyal davranışlarını zenginleştirebilecekleri gözlenmiştir (Glazer 1991). Okul öncesi dönem çocuklar açısından sosyalleşme kavramıyla tanıştığının bilincinde olduğu, davranışlarını her yönüyle izleyip benimseyeceği bir modele ihtiyaç duyacağı ve ebeveynlerini örnek alarak onların yaşam stillerini uygulayacağı bir süreçtir (Güngör, 2002; Özgüven, 2001; Yavuzer, 1999). Araştırmalar prososyal davranışlara etki eden faktörleri biyolojik ve çevresel olmak üzere iki ayrı başlıkta incelemiştir (Knafo ve Israel 2008; Bağcı, 2015; Yoleri ve Seven 2014). Çevre, bireylerin kişilik yapısını ve davranış örüntülerini etkiler. Kalıtım dışındaki tüm kavramları kapsar. Kişilerin çevresinde yaşayanlar (aile, arkadaş ve akrabalar) ile o kişilerin adet ve görenekleri, kıymet verdikleri bireylerin sosyal ve kültürel yönünü oluşturur (Özdemir, 2010). Bireyin çevresi, fiziksel çevre ve sosyal çevre olarak iki başlıkta incelenebilir. Doğa, hayvanlar, toprak, ısı, ışık vb. öğeler bireyin fiziksel çevresini meydana getirirken; bireyin hayatındaki insanlar, onların adet ve görenekleri gibi öğelerde kişilerin sosyal ve kültürel çevresini oluşturur (Başaran, 2000). Duygusal, davranışsal ve dikkat etme süreçlerindeki biyolojik kökenli, az da olsa değişmeyen bireysel farklılıklardır (Şahinoğlu, 2010).

Bu araştırmanın genel amacı, öğrenci bağlılığı ve olumlu sosyal davranışlar ölçeklerinin alt boyutlarıyla okul iklimi ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Ayrıca öğrencilerin görüşleri ışığında bu üç değişken arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu genel amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

- 1- Öğrenci bağlılığı ölçeğinin alt boyutları okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?
- 2- Prososyal davranışlar ölçeğinin alt boyutları okul iklimi ölçeğinin alt boyutlarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?
- 3- Prososyal davranışlar ölçeğinin alt boyutları ile okul iklimi ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkinin yönü nedir?

## Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, mevcut durumu var olduğu biçimde betimlemeyi hedeflemektedir. İlişkisel tarama modeli, tarama modellerinin içinde yer alır. Bu modelde, iki veya daha fazla sayıda değişken arasındaki farklılaşma ve bu farklılaşmanın derecesi belirlenir (Balcı, 2010; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çalışmada, okul iklimi, prososyal davranışlar ve okula bağlılık arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma evrenini, Malatya ilindeki lise düzeyinde öğrenim gören 13286 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, seçkisiz örnekleme yöntemleri içerisinde bulunan basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinde evren, örnekleme yönünden yüksek düzeyde gözlemlenebilir (Büyüköztürk vd, 2014) Örnekleme ise evren içerisinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 14-18 yaş aralığında, 9-12 sınıfa devam eden 1321 öğrenciden (623 erkek, 698 kız) oluşmuştur. Örnekleme grubunu oluşturan öğrencilerin tüm lise türlerinde öğrenimine devam eden öğrencilerden oluşmasına özen gösterilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenciler dâhil edilmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak, Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği (OIÖ), Doğan (2014) tarafından geliştirilen Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ), ve Carlo ve Randall (2002) tarafından geliştirilen Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği (OSDÖ) kullanılmıştır. Bu ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

### **Okul İklimi Ölçeği (OIÖ)**

Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği 5’li Likert tipinde 7 olumsuz ve 15 olumlu olmak üzere toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, destekleyici öğretmen davranışları (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,79), başarı odaklılık (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,81) ve güvenli öğrenme ortamı (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,85) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçek yedi adet olumsuz maddeden (13, 14, 16, 18, 19, 21, 22) oluşmaktadır. Bu araştırmada destekleyici öğretmen davranışları boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,72, başarı odaklılık boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,74 ve güvenli öğrenme ortamı boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,85 olduğu belirlenmiştir.

### **Öğrenci Bağlılığı Ölçeği (ÖBÖ)**

Öğrenci bağlılığını ölçmek amacıyla Doğan (2014), tarafından geliştirilen ölçek 5’li Likert tipinde 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçek; duygusal bağlılık (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,88), bilişsel bağlılık (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,88) ve davranışsal bağlılık (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,81) olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçek yedi adet olumsuz maddeden (23, 24, 25, 26, 27, 28, 29) oluşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin duygusal bağlılık boyutuna ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının ,87, bilişsel bağlılık boyutuna ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,88 ve davranışsal bağlılık boyutuna ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,82 olduğu görülmüştür.

### **Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği (OSDÖ)**

Prososyal davranışları ölçmek amacıyla Carlo ve Randall (2002) tarafından ilk olarak üniversite öğrencileri için 23 madde olarak geliştirilen bu ölçek daha sonra genç ergenlerde de kullanılması için gözden geçirilerek iki maddenin daha eklenmesiyle 25 maddeye çıkarılmıştır. Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği 5’li Likert tipinde 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek; gizli (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,84), kamusal (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,86), özgeci (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,80), itaatkar (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,75), acil (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,75) ve duygusal (Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ,82) olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Ölçek beş adet olumsuz maddeden (4, 10, 16, 20, 23) oluşmaktadır. Bu araştırmada olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının sırasıyla ,81, ,85, ,79, ,76, ,75, ,83 şeklinde hesaplanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde, SPSS 22.0 istatistik programı kullanılmıştır. Verileri bulgulara ve yorumlara dönüştürebilmek amacıyla, frekans, yüzde, ortalama, varyans analizi, korelasyon analizi, çoklu regresyon teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin okul iklimi algıları, prososyal davranışları ve okula bağlılık düzeylerini saptamak için aritmetik ortalama kullanılmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken, okula bağlılık ölçeği için aralıklar 1.00-1.80 “çok düşük”, 1.81-2.60 “düşük”, 2.61-3.40 “orta”, 3.41-4.20 “yüksek”, 4.21-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir. 5’li Likert tipi veri toplama araçlarında maddeler, okul iklimi ölçeği için: “(1) Hiçbir zaman ile (5) Her zaman” arasında derecelendirilmiştir. Okula bağlılık ölçeği için ise “(1) Kesinlikle katılıyorum ile (5) Kesinlikle Katılmıyorum” arasında derecelendirilmiştir.

Tablo.1’de öğrencilerin okullarındaki okul iklimine, okula bağlılıklarına ve olumlu sosyal davranış geliştirme eğilimlerine ilişkin algılarına ait ortalama, standart sapma, Çarpıklık ve Basıklık değerlerine yer verilmektedir.

**Tablo 1.** Okul İklimi Ölçeği (OİÖ), Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ), Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeği (OSDÖ) ve Bu Ölçeklerin Boyutlarından Elde Edilen Ortalama Puanlara İlişkin Değerler

Ölçekler	Boyutlar	n	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
OİÖ	Destekleyici Öğretmen Davranışı	1321	2,99	0,89	,131	-,519
	Başarı Odaklılık	1321	3,51	0,82	-,388	-,349
	Güvenli Öğrenme Ortamları	1321	3,39	,741	-,131	-,470
OBÖ	Duygusal Bağlılık	1321	3,56	0,90	-,473	-,331
	Bilişsel Bağlılık	1321	3,65	0,87	-,573	-,148
	Davranışsal Bağlılık	1321	4,19	0,86	-,997	-,181
OSDÖ	Kamusal	1321	2,42	0,81	,688	,024
	Duygusal	1321	3,71	0,82	-,291	-,651
	Özgeci	1321	3,43	0,96	-,303	-,481
	Acil	1321	3,76	0,94	-,507	-,384
	İtaatkâr	1321	3,89	1,02	-,644	-,475
	Gizli	1321	3,85	0,92	-,476	-,651

Araştırmada kullanılan tüm ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık katsayılarına bakıldığında hiçbir değer +1 ve -1 aralığını geçmediği görülmüştür. Tabachnick ve Fidell (2013) göre dağılımın normal olabilmesi için Çarpıklık ve Basıklık değerlerinin +1,5 ve -1,5 aralığında olması gerekmektedir. Buna göre; OİÖ, OBÖ ve OSDÖ ölçümlerinden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiğinin varsayılacağı ve parametrik testlerden basit doğrusal regresyon analizinin yapılabileceğine dair fikir yürütülmüştür. Yapılan basit doğrusal analizinde kayda değer bulgulardan biri de çok değişkenli uç değerlerin tespit edilerek veri setinden temizlenmesidir (Pallant, 2015). Öğrenci görüşlerinin OİÖ, OBÖ ve OSDÖ ve boyutları arasındaki korelasyon analizi Tablo.2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** OİÖ, OBÖ ve OSDÖ boyutlarının arasındaki korelasyon analizi

	1	2	3	A	B	C	a	b	c	d	e	f
	1. Destekleyici Öğretmen Davranışı	-										
<b>OİÖ</b>	2. Başarı Odaklılık	,600**	-									
	3. Güvenli Öğrenme Ortamları	,327**	,368**	-								
	A. Duygusal Bağlılık	,602**	,542**	,396**	-							
<b>ÖBÖ</b>	B. Bilişsel Bağlılık	,341**	,355**	,239**	,457**	-						
	C. Davranışsal Bağlılık	,210**	,262**	,317**	,295**	,353**	-					
	a. Kamusal	,057*	,050	-,091**	,005	-,031	-,238**	-				
	b. Duygusal	,181**	,197**	,091**	,189**	,175**	,223**	0,99**	-			
<b>OSDÖ</b>	c. Özgeci	-,083**	-,099**	,105**	-,041	-,029	,168**	-,526**	-,141**	-		
	d. Acil	,150**	,177**	,078**	,170**	,207**	,241**	,050	,514**	-,055*	-	
	e. İtaatkar	,177**	,207**	,145**	,202**	,245**	,276**	,044	,527**	-,037	,563**	-
	f. Gizli	,177**	,196**	,122**	,201**	,273**	,356**	,003	,546**	,020	,568**	,581**

p&lt;0,05; n= 1321

Okul iklimi, öğrenci bağlılığı ve prososyal davranışlar kavramları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi yapılmıştır. Buna göre, okul iklimi, öğrenci bağlılığı ve prososyal davranışlar arasında pozitif yönlü, düşük ve orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla okul ikliminin öğrencilerde okula bağlılığı ve olumlu sosyal davranış geliştirme eğilimlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Öğrenci bağlılık ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutlarının, okul iklimi ölçeğinin boyutlarından destekleyici öğretmen davranışları boyutunun anlamlı yordayıcısı olup olmadığını belirleyebilmek adına değişkenler üzerine yapılan çoklu regresyon analizi Tablo.3'te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Öğrenci Bağlılığı ve Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul İklimi Ölçeğinin Destekleyici Öğretmen Davranışları Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler	B	Standart Hata B	$\beta$	T	P	İkili r	Kısmi r	Tolerance	VIF
Sabit	,492	,192	-	2,562	0,11	-	-	-	-
Duygusal Bağlılık	,541	,025	,551	22,010	,000	,519	,480	,760	1,315
Bilişsel Bağlılık	,069	,026	,068	2,654	,008	,073	,058	,718	1,392
Davranışsal Bağlılık	,023	,026	,022	,871	,384	,024	,019	,723	1,383
Kamusal	,042	,029	,038	1,466	,143	,040	,032	,692	1,444
Duygusal	,041	,031	,038	1,338	,181	,037	,029	,587	1,702
Özgeci	-,034	,024	-,037	-1,402	,161	-,039	-,031	,701	1,426
Acil	-,001	,027	-,001	-,050	,960	-,001	-,001	,567	1,763
İtaatkar	,010	,026	,012	,405	,686	,011	,009	,545	1,836
Gizli	,013	,030	,014	,450	,653	,012	,010	,504	1,985

$R=,376$   $R^2=,141$   $F(3-1320)=87,813$   $p=,000$

Geçerli bir regresyon modeli etmek amacıyla, bir regresyon modelinde çoklu bağımlılık (multi collinearity) analizine bakılmalıdır. Bu sebeple tolerans ve varyans etkileme faktörüne (VIF) dikkat edilmelidir (Akman, Özkan ve Eriş, 2008). Düşük tolerans ve yüksek VIF değerleri bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı olduğuna işaret eder (Kalaycı, 2009). Tablo.3 incelendiğinde, okul iklim ölççeğinin destekleyici öğretmen davranışları boyutuyla öğrenci bağlılığı ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutları bağımlı değişkeni ile ilgili regresyon modelinde çoklu bağlantı sorununa rastlanılmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla tüm toleranslar 0,1 değerinden yüksek (Özgener ve Iraz, 2006) ve varyans etkileme faktörleri (VIF) 5 değerinden düşüktür (Bozic, 2007). Öğrenci bağlılık ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutları, okul iklimi ölçeğinin boyutlarından destekleyici öğretmen davranışları boyutunun varyansının %14'ünü yordamaktadır. Öğrenci bağlılık ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutlarının, okul iklimi ölçeğinin boyutlarından başarı odaklılık boyutunun anlamlı yordayıcısı olup olmadığını belirleyebilmek adına değişkenler üzerine yapılan çoklu regresyon analizi Tablo.4'te sunulmuştur.

**Tablo 4:** Öğrenci Bağlılığı ve Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul İklimi Ölçeğinin Başarı Odaklılık Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler	B	Standart Hata B	B	T	P	İkili r	Kısmi r	Tolerance	VIF
Sabit	1,200	,184	-	6,526	,000	-	-	-	-
Duygusal Bağlılık	,409	,024	,451	17,362	,000	,432	,393	,760	1,315
Bilişsel Bağlılık	,091	,025	,097	3,644	,000	,100	,082	,718	1,392
Davranışsal Bağlılık	,089	,025	,093	3,502	,000	,096	,079	,723	1,383
Kamusal	,031	,027	,030	1,116	,265	,031	,025	,692	1,444
Duygusal	,035	,029	,035	1,195	,232	,033	,027	,587	1,702
Özgeci	-,060	,023	-,071	-2,615	,009	-,072	-,059	,701	1,426
Acil	,013	,026	,014	,480	,632	,013	,011	,567	1,763
İtaatkar	,029	,025	,036	1,171	,242	,032	,027	,545	1,836
Gizli	-,001	,028	-,001	-,038	,969	-,001	-,001	,504	1,985

$R=,328$   $R^2=,108$   $F(3-1320)=71,235$   $p=,000$

Tablo.4 incelendiğinde, okul iklim ölççeğinin başarı odaklılık boyutuyla öğrenci bağlılığı ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutları bağımlı değişkeni ile ilgili regresyon



modelinde çoklu bağlantı sorununa rastlanılmadığı belirlenmiştir. Öğrenci bağlılık ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutlarının, okul iklimi ölçeğinin boyutlarından başarı odaklılık boyutunun varyansının ~%11'ini yordamaktadır. Öğrenci bağlılık ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutlarının, okul iklimi ölçeğinin boyutlarından güvenli öğrenme ortamları boyutunun anlamlı yordayıcısı olup olmadığını belirleyebilmek adına değişkenler üzerine yapılan çoklu regresyon analizi Tablo.5'te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Öğrenci Bağlılığı ve Olumlu Sosyal Davranışlar Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul İklimi Ölçeğinin Güvenli Öğrenme Ortamları Boyutunu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler	B	Standart Hata B	B	T	P	İkili r	Kısmi r	Tolerance	VIF
Sabit	1,451	,180	-	8,075	,000	-	-	-	-
Duygusal Bağlılık	,271	,023	,331	11,775	,000	,309	,289	,760	1,315
Bilişsel Bağlılık	,019	,024	,022	,760	,447	,021	,019	,718	1,392
Davranışsal Bağlılık	,174	,025	,203	7,042	,000	,191	,173	,723	1,383
Kamusal	,002	,027	,002	,061	,951	,002	,001	,692	1,444
Duygusal Özgeci	-,001	,029	-,001	-,024	,981	-,001	-,001	,587	1,702
Acil	,067	,023	,087	2,968	,003	,082	,073	,701	1,426
İtaatkar	-,033	,026	-,042	-1,300	,194	-,036	-,032	,567	1,763
Gizli	,048	,024	,067	2,006	,045	,055	,049	,545	1,836
	-,032	,028	-,039	-1,133	,257	-,031	-,028	,504	1,985

$$R = ,211 \quad R^2 = ,045 \quad F(3-1320) = 39,033 \quad p = ,000$$

Tablo.5 incelendiğinde, okul iklim ölçeğinin güvenli öğrenme ortamları boyutuyla öğrenci bağlılığı ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutları bağımlı değişkeni ile ilgili regresyon modelinde çoklu bağlantı sorununa rastlanılmadığı belirlenmiştir. Öğrenci bağlılık ölçeği ve olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin boyutlarının, okul iklimi ölçeğinin boyutlarından güvenli öğrenme ortamları boyutunun varyansının %5'ini yordamaktadır.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada okul ikliminin yordayıcısı olarak öğrencilerin prososyal davranışları ve öğrenci bağlılığı arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde kullanılmak amacıyla 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkez ilçede bulunan liselerde öğrenim gören 1321 öğrenciden veri toplanmıştır.

Okul iklimi, öğrenci bağlılığı ve prososyal davranışlar kavramları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi yapılmıştır. Buna göre, okul iklimi, öğrenci bağlılığı ve prososyal davranışlar arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla okul ikliminin öğrencilerde okula bağlılığı ve olumlu sosyal davranış geliştirme eğilimlerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Okul özelliklerinin öğrencilerin davranışları üzerine etkisinin araştırıldığı birçok çalışma mevcuttur ve bu çalışmaların çoğunluğunda okul iklimi önemli bir değişken olarak kabul edilmiştir. Okul ikliminin öğrenci bağlılığı ve olumlu davranış geliştirmeye yönelik ölçeklerin çoğunluğunun öğretmen görüşlerine dayanması ciddi anlamda bir sınırlılık meydana getirmektedir. Örneğin Halpin ve Croft (1966), Hoy, Tarter ve Kotkamp (1991) ve Hoy ve Sabo'nun (1998) okul iklimi ölçekleri, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin algılarına dair okul iklimini ele almaktadır. Bahsedilen araştırmalar okul iklimi teriminin gelişmesine yardımcı olmuş fakat okul iklimi özellikle öğretmenlerin görüşleri alınarak analiz edilmiştir. Yine bu araştırmalar okul ikliminin öğrenci başarısını yordamada ciddi anlamda gerekli olduğunu vurgulamakla beraber öğrenci görüşlerini almayı ihmal etmiştir. Okul iklimi kavramı öğrencileri etkilemekle birlikte öğrencilerden de etkilenmekte karşılıklı bir etkileşim ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple okul iklimi ile ilgili araştırmaların öğrencilerin görüşlerine de başvurularak yapılmasının fayda sağlanacağı ifade edilebilir.

Bu araştırmada okul iklimi ölçeğinin öğrenci bağlılığın pozitif ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Araştırma ile ulaşılan bu sonuç literatürde farklı çalışmalarla desteklenmektedir (Bilgin ve Taş, 2018; İhtiyaroğlu ve Ottekin-Demirbolat, 2016; Özdemir, Sezgin, şirin, Karip, & Erkan, 2010; Özgenel, Çalışkan-Yılmaz ve Baydar, 2018). Öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin artmasıyla eğitsel hedeflere ulaşabilmenin artacağı gerçeğinden (Furrer ve Skinner, 2003; Arastaman, 2006) yola çıkarak, araştırma okul ikliminin öğrenci bağlılığını yordaması, eğitim sistemleri açasından son derece önemli olduğu söylenebilir. Öğrencilerin akademi başarılarına yapılacak her katkı ise okul etkililiğini artıran bir unsur olacaktır (Balcı, 1988).

Okul iklimi ölçeğinin olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin kamusal, duygusal, itaatkar, gizli, acil alt boyutlarıyla pozitif yönde ilişkili ancak özgeci boyutuyla negatif yönde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Carlo ve Randall'a (2002) göre bilişsel ve duyuşsal değişkenler içerisinde bulunan pozitif benlik algısı sosyal yeterliğin ve dolayısıyla olumlu sosyal davranışların önemli göstergeleri arasında yer almaktadır (Kumru, Carlo ve Edwards, 2004). Kişisel inanç sistemi ergenlik döneminde yaşanan değişimler de göz önüne alındığında ergenlerin başkalarına yardım etme davranışları sergilemesinde ön plana çıkan bilişsel ve duyuşsal değişkenleri içeren bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmada olumlu sosyal davranışların kamusal, duygusal, itaatkar, gizli, acil alt boyutlarının okul iklimi alt boyutlarıyla pozitif yönde ilişki gösterirken özgeci alt boyutuyla negatif yönlü ilişki içerisindedir. Yani araştırmaya katılan ergenlerin okul ikliminin olumlu yaklaşımlarının neticesinde prososyal davranış geliştirmeye daha özverili yaklaştığı, özgeci davranışlardan da uzaklaştıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin artması sonucu prososyal davranış geliştirme eğilimlerinin de buna paralel olarak arttığı araştırma sonucunda ulaşılan analizler içerisindedir. Araştırma sonuçları ışığında araştırmacılar tarafından sunulan öneriler aşağıda yer almaktadır:

- Eğitim sistemimizde belirlenen politikalar, ağırlıklı olarak akademik başarıyı yükseltmek üzerine odaklanmaktadır. Çalışma sonuçlarından anlaşılan şudur ki, öğrencilerin akademik başarılarını belirleyicilerinden birinin de okula bağlılık olduğu dikkate alındığında öğrencinin okula duyuşsal, bilişsel ve davranışsal bağlılığının artırılmasına yönelik politikaların üretilmesi gerekmektedir.
- Öğrencinin okul ortamını olumlu olarak algılaması okula bağlılığını artırmaktadır. Bu nedenle, okuldaki öğrenme ortamlarının yanında sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri çalışma salonları, Z kütüphaneler, ders dışı spor ve yetenek dersleri/kurslarının fazlalaştırılması gibi olanakların sunulması öğrencilerin okula bağlılıklarını artırabilir.
- Farklı örneklemlerde okul iklimi, olumlu sosyal davranışlar ve öğrenci bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirleyen çalışmalar yapılabilir.
- Okula bağlılık ile ilgili çalışmalar, literatürde öğretmen bağlılığı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrencinin okula bağlılığının öncülleri ve sonuçları ile ilgili daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.
- Okul ikliminin başka değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

**Kaynakça**

- Adelabu, D. D. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42(167) , 525-538.
- Akbaba Altun, S., & Memişoğlu, S. P. (2011). Çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirilmenin okul iklimine etkisi. *İlköğretim Online*, 10(2) , 743-756.
- Akgemci, T., & Yıldız, N. (2011). Örgütsel Vatandaşlık. Bedük, A. (Ed.). . A. Bedük içinde, “*Örgüt Psikolojisi*”(s. 71-96). Konya: Atlas Akademi.
- Akman, G., Özkan, C., & Eriş, H. (2008). Strateji Odaklılık ve Firma Stratejilerinin Firma Performansına Etkisinin Analizi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 7(13) , 93-115.
- Akman, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin şiddet ve okul iklimi algıları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi* . Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence . *Journal of Educational Psychology*, 94 , 795–809.
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık (school engagement) durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26) , 102-112.
- Argyris, C. (1957). *Personality and organization*. New York:: Harper.
- Bağcı, B. (2015). Çocuk ve Yetişkin Sosyallik Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Çocuk İle Anne Baba Sosyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi* . Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70).
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler*, 8. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlanmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15(1) , 48-65.
- Bilgin, O. & Tas, I. (2018). Ergenlerde Okula Bağlılığın Yordayıcıları Olarak Okul İklimi ve Sosyal Medya Bağlılığı. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 15-33. doi: 10.29329/mjer.2018.172.2
- Bozic, L. (2007). The Effects of Market Orientation on Product Innovation. *Croatian Economic Survey*, 9 , 107-124.
- Brief, A. P., & Motowidlo, S. J. (1986). "Prosocial Organizational Behaviors". *The Academy of Management Review*, 11(4) , 710-725.
- Bruce, G., & Crump, D. A. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among six graders. *Journal of School Health*, 73,(3) , 121-126.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadreeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 16. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). “The development and validation of a multidimensional measure of prosocial behavior”. *Journal of Youth and Adolescence*, 31 , ss. 31-44.
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialization contexts: Understanding the impact of school climate factors on students’ sense of school belonging. *Applied Psychology: An International Review* 59(2) , 243-272.
- Cohen J, McCabe L, Michelli NM, Pickeral (2009). T. School climate: research, policy, practice, and teacher education. *Teach Coll Rec*. 111( 1): 180- 213.
- Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim Öğretim Dergisi*, 1(4) , 73-85.
- Doğan, U. (2014). Validity and reliability of student engagement scale. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2) , 390-403.
- Çakalçı, N. (2019). *Okul iklimi ve bireysel yenilikçilik kavramları arasındaki ilişkide öğretmen özerkliğinin aracılık rolü*. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Ehrhart, M. G., Schneider, B., & Macey, W. H. (2014). *Organizational Climate and Culture: An introduction to theory, research and practice*. Newyork: Routledge.
- Eisenberg, N. (1992). *The caring child*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1998). Prosocial development, Social, emotional, and personality development. W. Damon, & E. (Eds.) içinde, *Handbook of child psychology* (s. 701-778). New York: NY:Wiley.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74, 1, pp , 59–109.
- Fullarton, S. (2002). Student engagement with school: Individual and school-level influences. *Australian Council for Educational Research Longitudinal Surveys of Australian Youth Research Report No 27* .
- Furrer, C., & Skinner, E. A. (2003). Sense of relatedness as a factor in children’s academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148–162. doi: 10.1037/0022-0663.95.1.148
- Furlong, M. J., Whipple, A. D., St. Jean, G., Simental, J., Soliz, A., & Punthuna, S. (2003). Multiple Contexts of School Engagement: Moving toward a Unifying Framework for Educational Research and Practice. *California School Psychologist*, 8, pp , 99 – 114.
- Glazer, J. I. (1991). *Literature for young children*. Canada: Collier Macmillan.
- Goodenow, C. (1992). School motivation, engagement, and sense of belonging among urban adolescent students. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* . San Francisco: CA.
- Güngör, A. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hagborg, W. J. (1994). An exploration of school membership among middle-and high-school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 12(4) , 312-323.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. London: The Macmillan Company.
- Halpin, Andrew W., and Don B. Croft. (1966). The organizational climate of schools." In A. W. Halpin (Ed.), *Theory and Research in Administration*: 131-249. New York: Macmillan
- Hill, L. G., & Werner, N. E. (2006). Affiliative Motivation, School Attachment, And Aggression In School. *Psychology in the Schools*, Vol. 43(2) , 231-246.
- Hoy, W. K., & Miskel, G. C. (2010). *Educational administration theory, research and practice. (7th ed.)*. New York: Random House. Çeviri Editörü: Selahattin Turan. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). Quality middle schools. *Open and healthy* . Thousand Oaks: CA:Corwin.
- Hoy, W. K., Tarter, J. C., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools/ healthy schools: measuring organizational climate. 13/01/2014 tarihinde [http://www.waynehoy.com/pdfs/open\\_schools\\_healthy\\_schools\\_book.pdf](http://www.waynehoy.com/pdfs/open_schools_healthy_schools_book.pdf) sayfasından erişilmiştir .
- İhtiyaroğlu, N., & Ottekin Demirbolat, A. (2014). Okul ikliminin öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı ile ilişkisinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2016, 8 (4), 255-270.
- Jenkins, P. (1997). School delinquency and the school social bond. *Journal of Research in Crime and Delinquency*. 34 , 31–35.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *The California School Psychologist*, 8, pp , 7-27.
- John, M. C., & Taylor, J. W. (1999). Leadership style, school climate, and the institutional commitment of teachers. *International Forum*, 2(1) , 25-57.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, 4.Baskı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kamgür, S., & Özdevecioğlu, M. (2009). “Çalışanların İlişki ve Görev Yönelimli Liderlik Algılamalarının Performansları Üzerindeki Etkileri”. *Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı.16 , 53-82.
- Knafo, A., & İsrail, S. (2008). *Genetic and Environmental Influences on Prosocial Behaviour*. 02 24, 2017 tarihindefile:///C:/Users/Cankaya/Downloads/Genetic\_and\_Environmental\_Influences\_on\_Prosocial\_.pdf . adresinden alındı

- Knafo, A., & Plomin, R. (2006). Prosocial Behavior From Early To Middle Childhood. *Genetic And Environmental Influences On Stability And Change Developmental Psychology*, 42(5) , 771-786.
- Krevans, J., & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relations to children's empathy and prosocial behavior . *Child Development*, 67 , 3263-3277.
- Kumru, A., Carlo, G., & Edwards, P. C. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 54 , 109-125.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates.". *The Journal of Social Psychology* , 10, 271-99.
- Litwin, G., & Stringer, R. (1968). Motivation and organizational climate. *Division of Research Graduate School of Business Administration, Printed United States of America, Boston* , ss: 29-146.
- Maguin, E., & Loeber, R. (1996). How well do ratings of academic performance by mothers and their sons correspond to grades, achievement test scores, and teachers' ratings? *Journal of Behavioral Education*, 6(4), 405-425.
- McGraw, K., Moore, S., Fuller, A., & Bates, G. (2008). Family, peer, and school connectedness in final year secondary school students. *Australian Psychologist*, 43 , 27-37.
- McMahon, S. D., Parnes, A. L., Keys, C. B., & Viola, J. J. (2008). School belonging among low-income urban youth with disabilities: Testing a theoretical model. *Psychology in the Schools*, 45(5) , 387-401.
- Miller, P. A., Bernzweig, J., Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1991). *The Development And Socialization of Prosocial Behavior, Cooperation And Prosocial Behaviour*.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 213-224.
- Özdemir, Z. (2010). Lise öğrencilerinin prososyal davranışlarının; mizah, öfke ve utangaçlık düzeyine göre incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* . Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özgenel, M., Çalışkan Yılmaz, F., & Baydar, F. (2018). School climate as a predictor of secondary school students' school attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 78, 87-116, DOI: 10.14689/ejer.2018.78.5
- Özgener, Ş., & Iraz, R. (2006). Customer Relationship Management in Small-Medium Enterprises: The Case of Turkish Tourism Industry. *Tourism Management*, 27 , 1356-1363.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Pallant, J. (2015). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS (5th ed.)*. NY, USA: McGraw Hill.
- Pratt, M. W., Skoe, E. E., & Arnold, M. L. (2004). Care reasoning development and family socialisation patterns in later adolescence: A longitudinal analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 28 , 139-147.
- Simons-Morton, B. G., Crump, A. D., Haynie, D. L., & Saylor, K. E. (1999). Student-school bonding and adolescent problem behavior. *Health Education Research*, 14(1) , 99-107.
- Sirota, M., Belovicova, Z., & Cavojoava, V. (2011). "Mindreading and Empathy as Predictors of Prosocial Behavior". *Studia Psychologica, Cilt.4, Sayı.53* , 351-362.
- Şahinoğlu, N. (2010). Tükenmişlik sendromu ile mizaç ve karakter boyutları arasındaki ilişkiler. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* . İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şeşen, H., & Basım, H. N. (2006). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Uyarlama ve Karşılaştırma Çalışması". *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt.4, Sayı.61* , 83-102.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)* Pearson. Boston.
- Wang, M., & Holcombe, R. (2010). Adolescents' Perceptions of School Environment, Engagement, and Academic Achievement in Middle School. *American Educational Journal Reserach*, 47(3), pp , 633-662.

- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567 , 88-107.
- Yavuzer, H. (1999). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1) , 1-11.
- Yoleri, S., & Seven, S. (2014). Analyzing Effect of Age and Sex Differences on Proso-cial Behaviour of Preschool Children. *International Journal of Social Science*, 29 , 261-270.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, 28 , 126-136.