

## LİSE ÖĞRENCİLERİNİN OKULA BAĞLILIK İLE GENEL ÖZ-YETERLİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

M. Yüksel ERDOĞDU<sup>1</sup>

Deniz YÜZBAŞ<sup>2</sup>

**Özet:** Bu araştırmanın amacı; lise öğrencilerinde okula bağlılık ile genel öz-yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulmasıdır. Araştırmanın verileri 9 ve 10. Sınıfta okuyan 221 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırmada okula bağlılık ölçeği ile genel öz-yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada testten elde edilen puanların normallik testi sonucuna göre; t testi, Mann Whitney U testi, tek yönlü varyans analizi Kruskal Wallis testi ve pearson korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır. Genel olarak erkeklerin, başarılı, sosyal kültürel faaliyetlere katılan, öğretmeni yetkin olarak algılayan öğrencilerin okula bağlılıkları daha yüksektir. Erkek öğrencilerin, anne babası birlikte olanların öz yeterlilik düzeyleri daha yüksektir. Öz yeterliliği yüksek olanların başarı düzeyleri de yüksektir. Öğrencilerin okul bağlılığı ile genel öz yeterlilik puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

**Anahtar kelimeler;** Okula bağlılık, Öz yeterlilik, Genel öz yeterlilik, Okul.

### The Relationship Between School Engagement and General Self-efficacy Levels in High School Students

**Abstract:** The main purpose of this research is; The relationship between school engagement and general self-efficacy levels in high school students. The data of the study were obtained from 221 students in 9th and 10th grade. In the study, Scohool Engegament Scale, General Self-Efficacy scale was used. According to the results of the normality test; t test, Mann Whitney U test, one way variance analysis Kruskal Wallis test and pearson correlation coefficient techniques were used. In general, males, who participate in successful, social cultural activities, who perceive the teacher as competent, have higher engagement to school. The self-efficacy levels of male students and their parents are higher. Those with high

---

<sup>1</sup> Doç. Dr. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Reh. ve Psi. Dan. Ana Bilim Dalı  
[myerdogdu@gmail.com](mailto:myerdogdu@gmail.com)

<sup>2</sup> Rehber Öğretmen denizyuzbas@hotmail.com

self-efficacy have high success levels. A significant positive correlation was found between school loyalty and general self-efficacy scores.

**Keywords;** School commitment, Self-efficacy, General self-efficacy, School.

## Giriş

Okula bağlılık birçok bilim insanı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Libbey'e (2004) göre okula bağlılık; öğrencinin okulu sevip, iyi bir arkadaş ortamına sahip olması, kendini okuluna ait hissetmesi, okulun akademik yöntemine uygun davranışlar içinde olmasıdır. Finn ve Voelkl'e (1993) göre okula bağlılık, öğrencilerin okul etkinliklerinde görev almaları ve okulla bütünleşmeleri olarak ifade edilirken, Maddox ve Prinz, (2003) ise okul bağlılığını okul personeli ile uyum içinde olmak okulun idealleri ile bütünleşmek olarak tanımlamaktadır. Erdoğan'a (2013) göre genel olarak okula bağlılık; öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmeleri, okulunun amaçlarını ve değerlerini benimsemeleri, bunun sonucu olarak okul ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirme isteği içinde olarak daha başarılı olma arzularıdır.

Öğrencilerin okul etkinliklerine katılımı, ders çalışmaya ayrılan zamanın fazlalığı sınavlardan yüksek not alma eğilimlerinin yüksek olması okul bağlılığının göstergelerindedir (Sinclair, Hurley, Evelo, Christenson ve Thurlow, 2001). Okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerin devamsızlık düzeyleri, okulu terketme eğilimleri düşük düzeyde gözlenmekte, sınıf içi ve dışında uyumsuz davranışlar daha az ortaya çıkmaktadır (Finn ve Rock 1997; McNeely ve Falci 2004). Bununla birlikte okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerin okula devam oranları daha fazla olurken, derslerdeki başarı düzeyleri de daha yüksek gözlenmektedir (Klem, Connell, 2004).

Manlove (1998), yaptığı çalışmada okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerin okulu bırakma eğilimlerinin düşük olduğunu ortaya koymuş ve okul bağlılığı yüksek olan öğrencilerde çocuk hamilelik oranının daha düşük olduğunu gözlemiştir. Öğrencilerin okula bağlılık hissetmemesi okulda yabancılaşmaya, madde kullanımına, okulu bırakma gibi davranışlara neden olabilmektedir (Caraway, Tucker, Reinke ve Hall, 2003). Fredricks, Blumenfeld ve Paris'e göre (2004) okul bağlılığı; öğrencilerin öğretmen ve arkadaşlarına karşı hislerinden oluşan duygusal bağlılık, öğrencilerin okul faaliyetlerine katılmalarından oluşan davranışsal bağlılık ve okul akran ve öğretmenlere karşı inanç ve değerlerden oluşan bilişsel bağlılık olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleşmektedir.

Yukarıda genel olarak ifade edildiği üzere öğrencilerin okula dönük duygu ve davranışların olumlu olmasında, öğrencilerin okul etkinliklerine katılımından akademik başarılarını artırmaya kadar birçok konuda okul bağlılığının olumlu etkileri bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin okul bağlılığı ile ilgili değişkenlerin ortaya konulması önemli görülmektedir. Bu araştırmada okul bağlılığı ile ilgili olduğu düşünülen diğer değişken öğrencilerin genel öz yeterlilik algılarıdır.

Öz yeterlik; bireyin performansını ortaya koyması için gerekli çalışmaları organize etme ve başarılı olmaya dönük kapasitesine ilişkin yargı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986). Diğer bir ifade ile bireyin sorunları çözüme konusunda kendisine duyduğu inanç ve güvendir. Schunk'a göre (1990) yeterlik inancı insanların davranışlarının temel belirleyicisidir. Diğer bir ifade ile bireyler bir işi yapma konusunda yeterliliğe sahip oldukları konusunda bir bilince ve algıya sahiplerse o işi yapma konusunda daha istekli olmakta ve gerekli davranışları sergilemekte daha kararlı adımlar atabilmektedir. Bandura'ya göre (1986) öz yeterlik algısında tamamlanmış performanslar, dolaylı yaşantılar, duygusal koşullar etkili olmaktadır. Kumar ve Lal'e göre (2006) öz yeterlik; bireylerin seçecekleri davranışları etkilemektedir. Genel olarak bireyler yetenekli oldukları ve başarabileceklerine dönük algılarının olduğu işleri tercih etmekte, öz yeterlik algısının yüksek olduğu işlerde daha sabırlı ve güçlü duruş sergileyebilmekte ve çözmesi gereken sorunları daha kolay çözeceklerine dönük algılara sahip olmaktadır. Öz yeterlilik; genel öz yeterlilik ve duruma özgü öz yeterlilik olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır (Sahranç, 2007; Hendy, Lyons ve Breakwell, 2006). Öz yeterlik bireyin bir sorunu çözüme konusunda kendine duyduğu inanç olarak tanımlanırken; farklı tanımları bulunmakla birlikte genel öz yeterlik; bireyin günlük yaşamda karşılaştığı birçok zorluğa ve stres meydana getiren durumlara karşı başa çıkma yeterliliği olarak tanımlanmaktadır (Hoeltje ve diğerleri; 1996; Doğruöz, 2008). Genel olarak öz yeterlilik algısının yüksek olması öğrencilerin görev ve sorumluluklarının üstesinden gelmesi, başarılı olma konusunda daha gayretli olması açısından önemli bir duygusal eğilimdir.

Bu araştırma ile öğrencilerin okul bağlılığı ve genel öz yeterlik algısı ile ilişkili değişkenlerin ortaya konulması amaçlanmakta buna bağlı olarak öğrencilerin okul bağlılığını ve genel öz yeterliliğini artırmaya dönük olarak çalışmalarda araştırma bulgularının yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

### **Yöntem**

Bu araştırma lise öğrencilerinin okula bağlılık düzeyi ile genel öz yeterlik düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu nedenle bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesindeki Kartal Süleyman Demirel Anadolu Lisesinin 9, ve 10. Sınıf öğrencileridir. Araştırmanın verileri 131'i kız, 90'u erkek olmak üzere 221 öğrenciden elde edilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplamak ve örnekleme oluşturan öğrencilerin demografik bilgilerini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Bu formda öğrencinin; cinsiyeti, sınıf düzeyi, okul türü, not ortalaması, anne babanın birlikteliği, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı, ailenin ortalama geliri, öğretmenlerin yeterlik algısı, okul yöneticilerine dönük samimi ilişki algısı, sınıf mevcudu algısı, sosyal faaliyet yeterlilik algısı ve sorun çözme yetkinlik algısına yer verilmiştir.

*Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ)* (Arastaman, 2006). Araştırma da kullanılan okul bağlılık ölçeği 27 madde ve beş faktörden oluşmaktadır. İçsel bağlılık, okul ortamı bağlılığı, okul programı bağlılığı, okul yönetimi ve öğretmene dönük bağlılık olmak üzere beş alt ölçekten oluşan okul bağlılık ölçeği puanlarının Cronbach Alpha değerleri; .65 ile .83 arasında değişmektedir. Alt ölçeklerin açıkladıkları varyans değerleri de % 7.94 ile % 14,72 arasında değerler almıştır. (Arastaman, 2006). Ölçeğin tüm maddeleri ortak olarak okul bağlılığına dönük toplam puan vermesinden Cronbach Alpha değeri yeniden hesaplanmış ve elde edilen güvenilirlik değeri .84 olarak hesaplanmıştır.

Genel Öz-Yeterlilik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale). Genel öz yeterlik ölçeği Jarrusselam ve Shwarzer tarafından 1979 yılında geliştirilmiş 20 maddeden oluşan likert tarzı bir ölçme aracıdır. Daha sonra ölçeğin madde sayısı 10'a düşürülmüştür. Ölçek Türkçe'ye Yeşilay (1993) tarafından çevrilmiş (Akt.: Schwarzer, 2004), geçerlik çalışması Çetin ve Fıkrkoca (2010) tarafından yapılmıştır. Yapılan geçerlilik çalışması ile ölçeğin faktör analizi sonucunda faktör yüklerinin 0.43 ile 0.69 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu araştırma da genel öz yeterlik

ölçeğinin Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve elde edilen değer. 76 olarak ölçülmüştür.

### **İşlem Süreci**

Uygulama Ekim 2016- Aralık 2016 tarihleri arasında yapılmıştır. Uygulama yapabilmek için gerekli izinler alınmış, okullardaki psikolojik danışmanlara bilgi verilmiş ve ders öğretmenlerinden uygulayıcı olarak yardım alınmıştır. Her uygulamadan önce araştırmanın konusu, ölçek ve anketlerin uygulanma biçimi hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerin cevaplamayı yaklaşık 20 dakikada yaptıkları gözlemlenmiştir. İşlem sürecinde farklı bir sorunla karşılaşılmamıştır.

### **Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Teknikler**

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerini yapmak amacıyla SPSS 18.0 programı kullanılmıştır. Okula Bağlılık ölçeğinden elde edilen puanların normallik testi yapılmış, Kolmogorov Smirnov değeri (2.00) .05 den büyük çıkmasından dolayı elde edilen puanların normal dağılım gösterdikleri kabul edilmiştir. Bu nedenle ikili ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı için ilişkisiz t Testi; ikiden fazla grup ortalamalarından elde edilen puanların anlamlılığını test etmek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Genel Öz-yeterlilik Ölçeği Testinden edilen puanların normallik testi yapılmış, Kolmogorov Smirnov değeri (,009) .05 den küçük çıkmasından dolayı elde edilen puanlar normal dağılım göstermemiştir. Bu nedenle ikili ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı için Mann Whitney-U Testi; ikiden fazla grup ortalamalarından elde edilen puanların anlamlılığını test etmek için ise Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

Okula bağlılık ve genel öz yeterlilik ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla da Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

### **Bulgular**

Okula Bağlılık ve Genel Öz-yeterlilik ölçeği puanlarının betimsel istatistiklerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Okul Bağlılığı ve Genel Öz yeterlik Ölçeği Puanlarının Betimsel İstatistikleri

| Ölçekler            | Madde sayısı | Ortalama | Standart Sapma | Min.  | Max.   |
|---------------------|--------------|----------|----------------|-------|--------|
| Okula Bağlılık      | 27           | 92,70    | 16,46          | 54,00 | 133,00 |
| Genel Öz-Yeterlilik | 10           | 30,12    | 5,04           | 17,00 | 40,00  |

Tablo 1’de görüldüğü gibi okula bağlılık ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 92,70, standart sapması 16,46, genel öz yeterlilik ölçeği puanlarının aritmetik ortalaması 30,12, standart sapması 5,04 olarak hesaplanmıştır.

Okul bağlılığı ölçeğinden elde edilen puanların ikili değişkenlere göre t testi sonuçlarına Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Okul Bağlılığı Ölçeği Puanlarının İkili Değişkenlere Göre t Testi Sonuçları

| Değişkenler |          | N   | $\bar{X} \pm S$  | sd  | t    | p    |
|-------------|----------|-----|------------------|-----|------|------|
| Cinsiyet    | Kız      | 131 | 90,04 ±<br>16,78 | 148 | 4,17 | ,031 |
|             | Erkek    | 90  | 95,83 ±<br>15,64 |     |      |      |
| Birliktelik | Birlikte | 134 | 92,83 ±<br>16,36 | 148 | ,259 | ,796 |
|             | Ayrı     | 87  | 91,69 ±<br>17,82 |     |      |      |
| Sınıf       | 9        | 102 | 95,35 ±<br>16,68 | 148 | 5,22 | ,017 |
|             | 10       | 119 | 88,84 ±<br>15,47 |     |      |      |

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $t(148)=-4.17$ ,  $p<.05$ ]. Erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ( $\bar{X}=95,83$ ) kız öğrencilere göre ( $\bar{X}=90,04$ ) daha yüksektir.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları anne babalarının birlikteliğine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t(148)=.259$ ,  $p>.05$ ].

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $t(148)=5,22$ ,  $p<.05$ ]. 9.sınıf

öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri ( $\bar{X}=95,35$ ) 10.sınıf öğrencilerinden ( $\bar{X}=88,84$ ) daha yüksektir.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeğinden aldığı puanların ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını test etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizinin sonuçlarına Tablo 3'te yer verilmiştir.

*Tablo. 3 Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeğinden Alınan Puanların İki'den Fazla Değişken Ortalamalarına Göre Anova Sonuçları*

| Değişkenler | N          | $\bar{X} \pm S$ | Varyansın Kaynağı | Kare Toplamı | Sd          | Kare Ort.   | F      | p        |     |
|-------------|------------|-----------------|-------------------|--------------|-------------|-------------|--------|----------|-----|
| Not         | 50 – 69    | 85,4<br>6 ±     | Gruplararası      | 3493,4<br>3  | 3           | 1164,<br>48 | 4,61   | ,00<br>4 |     |
|             |            | 14,3<br>0       |                   |              |             |             |        |          |     |
|             |            | 93,2<br>5 ±     |                   |              |             |             |        |          |     |
| Ortalama    | 70 – 84    | 14,2<br>8       | Gruplariçi        | 36894,<br>07 | 14<br>6     | 252,7       |        |          |     |
|             |            | 97,0<br>4 ±     |                   |              |             |             |        |          |     |
|             |            | 17,5<br>1       |                   |              |             |             | Toplam |          |     |
| Anne        | İlkokul    | 96,1<br>4 ±     | Gruplararası      | 2315,7<br>3  | 4           | 578,9<br>3  | 3,21   | ,03<br>2 |     |
|             |            | 13,6<br>6       |                   |              |             |             |        |          |     |
|             |            | 88,6<br>7 ±     |                   |              |             |             |        |          |     |
| Eğitim      | Lise       | 18,6<br>0       | Gruplariçi        | 38071,<br>77 | 14<br>5     | 262,5<br>6  |        |          |     |
|             |            | 91,6<br>5 ±     |                   |              |             |             |        |          |     |
|             |            | 17,9<br>8       |                   |              |             |             | Toplam |          |     |
| Baba        | İlkokul    | 96,1<br>5 ±     | Gruplararası      | 2235,8<br>4  | 3           | 745,2<br>8  | 3,85   | ,03<br>9 |     |
|             |            | 16,3<br>5       |                   |              |             |             |        |          |     |
|             |            | 94,3<br>8 ±     |                   |              |             |             |        |          |     |
| Eğitim      | Lise       | 15,9<br>5       | Gruplariçi        | 38151,<br>66 | 14<br>6     | 261,3<br>1  |        |          |     |
|             |            | 88,8<br>3 ±     |                   |              |             |             |        |          |     |
|             |            | 16,6<br>9       |                   |              |             |             | Toplam |          |     |
|             | 1500den az | 41              | 101,<br>81 ±      | Gruplararası | 1990,4<br>7 | 3           | 663,4  | 3,12     | ,04 |

|                   |           |    |      |          |          |    |       |      |     |
|-------------------|-----------|----|------|----------|----------|----|-------|------|-----|
|                   |           |    | 122  |          |          |    | 9     |      | 0   |
|                   |           |    | 93,7 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 8 ±  |          |          |    |       |      |     |
| <b>Gelir</b>      | 1501-3000 | 88 | 16,6 | Grupları | 38397,03 | 14 | 262,9 |      |     |
|                   |           |    | 90,4 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 6 ±  |          |          |    |       |      |     |
|                   | 3001-4500 | 53 | 15,8 | Toplam   |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 86,1 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 6 ±  |          |          |    |       |      |     |
|                   | 4500 üstü | 39 | 16,6 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 9    |          |          |    |       |      |     |
| <b>Öğretmen</b>   | Evet      | 10 | 96,6 | Gruplar  | 5734,2   |    | 2867, | 12,1 | ,00 |
|                   |           | 9  | 7 ±  | ası      | 9        | 2  | 15    | 6    | 0   |
|                   |           |    | 14,9 |          |          |    |       |      |     |
| <b>Yetkinliği</b> | Hayır     | 34 | 66,3 | Grupları | 34653,   | 14 | 235,7 |      |     |
|                   |           |    | 2 ±  |          | 21       | 7  | 4     |      |     |
|                   |           |    | 9,00 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 86,1 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 3 ±  |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 16,4 |          |          |    |       |      |     |
|                   | Kısmen    | 78 | 5    | Toplam   |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 90,5 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 1 ±  |          |          |    |       |      |     |
| <b>Sınıf</b>      | Evet      | 66 | 14,8 | Gruplar  | 609,8    | 2  | 304,9 | 3,10 | ,03 |
|                   |           |    | 7    | ası      |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 95,2 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 5 ±  |          |          |    |       |      |     |
| <b>Mevcut</b>     | Hayır     | 65 | 16,0 | Grupları | 39777,   | 14 |       |      |     |
|                   |           |    | 7    |          | 7        | 7  | 270,6 |      |     |
|                   |           |    | 91,8 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 6 ±  |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 18,1 |          |          |    |       |      |     |
|                   | Kısmen    | 60 | 1    | Toplam   |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 98,3 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | ±    |          |          |    |       |      |     |
| <b>Sosyal</b>     | Evet      | 10 | 13,5 | Gruplar  | 3572,9   |    | 1786, |      | ,00 |
|                   |           | 1  | 8    | ası      | 4        | 2  | 42    | 7,13 | 1   |
|                   |           |    | 89,1 |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 6 ±  |          |          |    |       |      |     |
| <b>Faaliyet</b>   | Hayır     | 98 | 16,6 | Grupları | 36814,   | 14 | 250,4 |      |     |
|                   |           |    | 100, |          | 5        | 7  | 4     |      |     |
|                   |           |    | 03 ± |          |          |    |       |      |     |
|                   |           |    | 14,5 |          |          |    |       |      |     |
|                   | Kısmen    | 42 | 1    | Toplam   |          |    |       |      |     |

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları not ortalamalarına göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(3-146)=4.61$ ,  $p<.05$ ]. Not ortalamaları 85 ve üstü olanların okula bağlılık düzeyi ( $\bar{X}=97,04$ ), 70-84



arasında olanların ( $\bar{X}=93,25$ ), 50-69 arasında olanların ( $\bar{X}=85,46$ ) arasında değişmektedir. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmış not ortalaması 85 ve üstü olanların okul bağlılık düzeyi diğer gruplardan anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları anne eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(4-145)=3,21$ ,  $p<.05$ ]. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyi ( $\bar{X}=96,14$ ), lise mezunu olanların ( $\bar{X}=88,67$ ), üniversite mezunu olanların ( $\bar{X}=91,65$ ) arasında değişmektedir. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmış annesi ilkokul ve üniversite mezunu olanların, anneleri lise mezunu olanlara göre okul bağlılık düzeyleri annesi lise mezunu olanlara göre anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(3-146)=3,85$ ,  $p<.05$ ]. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin okula bağlılık düzeyi ( $\bar{X}=96,15$ ), lise mezunu olanların ( $\bar{X}=94,38$ ), üniversite mezunu olanların ( $\bar{X}=88,83$ ) arasında değişmektedir. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak amacıyla Scheffe testi yapılmış babası ilkokul mezunu olanların, okul bağlılık düzeyleri babası üniversite ya da lise mezunu olanlara göre anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları gelir miktarına göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(3-146)=3,12$ ,  $p<.05$ ]. Gelir düzeyi 1500'den az olan öğrencilerin okul bağlılık düzeyi ( $\bar{X}=101,81$ ), 1501-3000 arasında olanların ( $\bar{X}=93,78$ ), 3001-4500 arasında olanların ( $\bar{X}=90,46$ ), 4500 ve üstü olanların ( $\bar{X}=88,16$ ) şeklinde sıralanmaktadır. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre gelir düzeyi 1500'den az olan ailelerin çocuklarının gelir düzeyi 4500 ve üstü olanlara göre anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları öğrencilerin öğretmenlerini alanında yetkin algılamalarına göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(2-147)=12,16$ ,  $p<.05$ ]. Öğretmenlerini alanlarında yetkin bulan öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ( $\bar{X}=96,67$ ), kısmen yetkin bulanların ( $\bar{X}=88,13$ ) yetkin bulmayan öğrencilerden ( $\bar{X}=66,32$ ) olarak hesaplanmıştır. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar

arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre öğretmeni yetkin bulan öğrencilerin okul bağlılık ölçeği puanları yetkin bulmayanlara göre anlamlı bir şekilde yüksektir.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları sınıf mevcudunu kalabalık bulmalarına göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(2-147)=3,10$ ,  $p<.05$ ]. Sınıfının kalabalık olmadığını düşünen öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ( $\bar{X}=95,25$ ) sınıfını kalabalık bulan öğrencilerin ( $\bar{X}=90,51$ ) , kısmen kalabalık olarak algılayanların ( $\bar{X}=91,86$ ) olarak hesaplanmıştır. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre sınıfını kalabalık algılamayanların okul bağlılık düzeyleri kalabalık algılayanlara göre daha yüksektir.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği puanları sosyal faaliyetlerin yeterli olma algısına göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $f(2-147)=7,13$ ,  $p<.05$ ]. Sosyal faaliyetleri yeterli bulan öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ( $\bar{X}=98,3$ ) , kısmen yeterli bulanların ( $\bar{X}=100,03$ ), sosyal faaliyetleri yetersiz bulanların ( $\bar{X}=89,16$ ) olarak ölçülmüştür. Okul bağlılık ölçeği puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturduğunu ortaya koymak yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre okuldaki sosyal faaliyetleri yeterli ya da kısmen yeterli bulan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri, yeterli bulmayanlara göre anlamlı bir şekilde yüksektir.

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeğinden aldığı puanların iki değişken ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını test etmek için yapılan Mann Whitney U Testinin sonuçlarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

*Tablo 4. Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği Puanlarının İkili Değişkenlere Göre U Testi Sonuçları*

| Değişkenler |          | N   | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U      | p    |
|-------------|----------|-----|-----------------|--------------|--------|------|
| Cinsiyet    | Kız      | 131 | 71,71           | 5808,5       | 2487,5 | ,024 |
|             | Erkek    | 90  | 82,95           | 5516,5       |        |      |
| Birliktelik | Birlikte | 184 | 86,60           | 10264,5      | 3924,5 | ,008 |
|             | Ayrı     | 37  | 66,28           | 1060,5       |        |      |
| Sınıf       | 9        | 102 | 79,83           | 6808,5       | 1084,5 | ,149 |
|             | 10       | 119 | 69,33           | 5558,5       |        |      |

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $U=2487,5$ ,  $p<.05$ ]. Sıra ortalamaları dikkate

alındığında erkek öğrencilerin öz yeterlik ölçeği puanlarının kız öğrencilerden yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği puanları anne baba birlikteliğine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $U=3925.5$ ,  $p<.05$ ]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında anne babası birlikte olan öğrencilerin öz yeterlik ölçeği puanlarının birlikte olmayanlardan yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği puanları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $U=1084.5$ ,  $p>.05$ ].

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeğinden aldığı puanların ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını test etmek için yapılan Kruskal Wallis Testinin sonuçlarına Tablo 5'te yer verilmiştir.

*Tablo 5. Öğrencilerin Özyeterlilik Ölçeği Puanlarının Bazı Değişkenlere Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları*

| Değişkenler        |                            | N     | Sıra ort. | sd | Ki kare | P Anlamlı fark |     |
|--------------------|----------------------------|-------|-----------|----|---------|----------------|-----|
| <b>Not</b>         | A.50 - 69                  | 59    | 18,50     | 3  | 6,058   | ,038           | C-A |
|                    | B.70 --84                  | 90    | 71,05     |    |         |                |     |
|                    | <b>Ortalama</b> C.85 +     | 82    | 88,66     |    |         |                |     |
| <b>Anne Eğitim</b> | İlkokul                    | 72    | 71,73     | 4  | 2,876   | ,579           |     |
|                    | Lise                       | 88    | 75,66     |    |         |                |     |
|                    | Üniversite                 | 40    | 87,03     |    |         |                |     |
|                    | Yüksek lis                 | 21    | 116,50    |    |         |                |     |
| <b>Baba Eğitim</b> | İlkokul                    | 52    | 71,02     | 3  | 1,026   | ,795           |     |
|                    | Lise                       | 98    | 78,56     |    |         |                |     |
|                    | Üniversite                 | 44    | 77,71     |    |         |                |     |
|                    | Yüksek lis.                | 27    | 70,83     |    |         |                |     |
| <b>Gelir</b>       | A.1500 den az              | 21    | 66,73     | 3  | 6,750   | ,029           | D-A |
|                    | B.1501-3000                | 119   | 79,29     |    |         |                |     |
|                    | C.3001-4500                | 42    | 74,17     |    |         |                |     |
|                    | D.4500 üstü                | 39    | 88,11     |    |         |                |     |
|                    | <b>Öğretmen Yetkinliği</b> | Evet  | 130       |    |         |                |     |
| Hayır              | 23                         | 41,00 |           |    |         |                |     |
| Kısmen             | 68                         | 71,61 |           |    |         |                |     |

|                        |        |     |       |   |       |      |
|------------------------|--------|-----|-------|---|-------|------|
|                        |        |     | 74,44 | 2 | 8,921 | ,014 |
| <b>Sınıf Mevcut</b>    | Evet   | 75  |       |   |       | B-A  |
|                        | Hayır  | 65  | 83,92 |   |       |      |
|                        | Kısmen | 81  | 67,24 |   |       |      |
| <b>Sosyal Faaliyet</b> | Evet   | 60  | 82,85 | 2 | 2,274 | ,321 |
|                        | Hayır  | 109 | 71,61 |   |       |      |
|                        | Kısmen | 52  | 82,81 |   |       |      |

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği puanları not ortalamalarına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $\chi^2=(sd=1, n=221)=6.058, p<.05$ ]. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış, 85 ve üstü ortalamaya sahip öğrencilerin okul bağlılık ölçeği puanları 50-69 arasında ortalamaya sahip olanlara göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği puanları ailelerinin gelir miktarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir [ $\chi^2=(sd=3, n=221)=6.750, p<.05$ ]. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış, 4500 ve üstü gelire sahip ailelerin çocuklarının sahip öğrencilerin okul bağlılık ölçeği puanları 1500 ve altı gelire sahip olan ailelerin çocuklarına göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin Öz-yeterlilik Ölçeği puanları sınıf mevcudunu kalabalık bulmalarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir [ $\chi^2=(sd=2, n=221)=8,921, p<.05$ ]. Gruplar arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış, sınıf mevcudunu kalabalık bulmayan öğrencilerin okul bağlılık ölçeği puanları kalabalık bulan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyleri, öğretmeni yetkin olarak algılama ve sosyal faaliyetlere katılma değişkenine göre gruplar arasında gözlenen okul bağlılık ölçeği puanları arasındaki farklar anlamlı değildir.

Öğrencilerin Okula Bağlılık Ölçeği ve Öz-yeterlilik Ölçeğinden aldığı puanlar arasındaki ilişki sonuçlarına Tablo 6'da yer verilmiştir.

*Tablo 6. Okula Bağlılık Ölçeği ve Öz-Yeterlilik Ölçeği Korelasyon Sonuçları*

|                              | <b>Öz-Yeterlilik Ölçeği</b> |
|------------------------------|-----------------------------|
| <b>Okula Bağlılık Ölçeği</b> | r: ,374<br>p: ,000          |

Okula Bağlılık Ölçeğinden alınan puanlarla Öz-Yeterlilik Ölçeğinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan  $p<.05$

düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer bir ifade ile öğrencilerin okul bağlılık ölçeği puanları arttıkça öz yeterlik ölçeği puanları da artmaktadır.

### **Sonuç ve Tartışma**

Elde edilen verilere göre erkek öğrencilerin okul bağlılık düzeyi kız öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Erkek öğrencilerin başarılı olma konusunda daha istekli olma ve geleceğe dönük hedeflere ulaşma konusunda kızlara oranla daha istekli olma gibi durumlar nedeniyle erkeklerin okul bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmaların farklı sonuçlar verdiği gözlenmektedir. Eith (2005) ile Bonny ve ark. (2000) tarafından yapılan çalışmalarda erkeklerin okul bağlılık düzeyi daha yüksek gözlenmişken, Osterman, 2000; Erdoğan 2013; Jenkins 1995 tarafından yapılan çalışmalarda ise kız öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Anne-babaları birlikte yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer biçimde Can (2008) tarafından yapılan araştırmada da çocukların ailelerin parçalanmış olması ile okul bağlılıkları arasında anlamlı farklılıkların olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte Eith (2005) tarafından yapılan araştırma da anne babasıyla birlikte olan çocukların okul bağlılıklarının tek bir ebeveyn ya da üvey ebevenyle yaşayanlara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Carreon, Drake ve Barton (2005) tarafından yapılan bir çalışmada ailenin çocuğa dönük tutumun onların okula bağlılık düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Mengi (2011) tarafından yapılan çalışmada aileden sosyal destek alan çocukların okul bağlılık düzeylerinin de yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularına göre 9. sınıfta olan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri 10. Sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksektir. Bu sonuç öğrencilerin okula yeni geldiklerinde okula dönük daha çok aidiyet duygusu taşıdıkları ancak sonraları okuma ve çalışmaya dönük tükenmişlik, bıkkınlık gibi nedenlerle okul bağlılık düzeyinin düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Benzer biçimde McNeely ve ark. (2002) tarafından yapılan çalışmada da sınıf düzeylerinin yükseldikçe okul bağlılıklarının düştüğünü ortaya koymuştur. Gillen-o'neel ve Fuligni (2013) tarafından lise öğrencilerinde yapılan bir çalışmada kızların lise sınıf düzeyleri arttıkça okul bağlılık düzeyleri düşerken, erkek öğrencilerin yükseldiğini ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçlarına göre akademik olarak başarılı olan öğrencilerin okul bağlılık düzeyi daha yüksektir. Öğrencilerin okulu sevmeleri sosyal kültürel faaliyetlere katılma istekleri ve okula dönük aidiyet duyguları onların daha başarılı olma isteklerini de artırdığı düşünülmektedir. Okul bağlılığı ile ilgili yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Erdoğan, 2013; Finn ve ark. 1997; Fredricks ve ark. 2004)

Anne babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Bu öğrencilerin yaşam koşullarının daha zor olması ve bu bağlamda bundan kurtulmanın çaresi olarak okula gitmeyi gerekli görmeleri, anne babanın okula gitmeye dönük daha yoğun teşvikte bulunmaları gibi nedenlerle bu öğrencilerin okul bağlılıklarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Literatürde anne babanın eğitim düzeyi ile okul bağlılığı arasında bir araştırma bulgusuna rastlanılmamıştır.

Araştırma sonuçlarına göre gelir düzeyi yüksek anne babaların çocuklarının okul bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun olası birçok nedeni olabileceği gibi gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının okul ve öğrenme imkanlarından en üst düzeyde yararlanmaları bunun sonucu olarak okulu daha çok sevmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Arastaman (2006) tarafından yapılan çalışmada ise ailelerin gelir düzeyleri yükseldikçe çocuklarının okul bağlılık düzeylerinin düştüğünü ortaya koymuştur. Osterman, (2000) tarafından yapılan çalışmada da gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının okul bağlılıklarının daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularına göre öğretmenini alanında yetkin olarak algılayan öğrencilerin okul bağlılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Kuşkusuz bir öğrencinin öğretmenini alanında başarılı bulması ona dönük sevgi ve saygısını yükseltirken ister istemez okula dönük bağlılıklarını da olumlu yönde etkileyecektir. Schlechty (2001) tarafından yapılan bir çalışma da öğretmenlerin alan bilgilerindeki yetkinliğinin ve bunu algılayış biçiminin öğrencilerin okul bağlılıklarını artırdığını ortaya koymuştur. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerinden yeterli sosyal destek alan öğrencilerin okul bağlılıklarının da yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Gruman, Harachi, Abbott, Catalano ve Fleming 2008; Perry, Liu, Pabian 2010; Thaliah ve Hashim 2008). Kızılay (2008) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmenin olumsuz tavır ve davranışlarının çocukların okul bağlılık düzeylerini düşüren bir etken olduğunu ortaya koymuştur.

Sınıflarını kalabalık bulan öğrencilerin okul bağlılık düzeyi düşüktür. Sınıf ortamı kuşkusuz öğrenmeyi etkileyen öğrencilerin kendilerini rahat hissetmesini sağlayan koşullardan biridir. Bu bağlamda sınıf ortamının aşırı kalabalık olması öğrencilerin sağlıklı yaşama koşullarını ve onların bireysel gelişimlerini olumsuz etkilemesine neden olabilecek bir durumdur. Yapılan çalışmalarda da küçük ve daha az öğrencinin bulunduğu sınıflarda öğrencilerin okul bağlılıklarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Finn, Pannozzo ve Achilles, 2003). Gruman ve ark. (2008) tarafından yapılan çalışmada sınıf iklimini olumsuz algılayan öğrencilerin okul bağlılıklarının düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Okulda sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri de yüksektir. Öğrencilerin okulun sosyal ve kültürel etkinliklerine katılımı onların okula dönük aidiyet duygularını artırdığı ve bu nedenle okulu daha çok benimsedikleri için okul bağlılıklarının yüksek olduğu düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Erdoğan, 2013; Cernkovich ve Giordano, 1992; Thompson, 2005).

Araştırma sonuçlarına göre erkek öğrencilerin öz yeterlilik ölçeği puanları kız öğrencilerden yüksektir. Türkiye’de çocuk yetiştirme tarzına bakıldığında erkeklerin daha güçlü oldukları ve her işi yapabileceklerine dönük anne baba tarafından oluşturulan algı nedeniyle erkek öğrencilerin öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu düşünülmektedir. Benzer bir şekilde Say (2005), tarafından yapılan bir çalışmada da erkek öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının kadınlardan yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Yurtdışında yapılan bazı çalışmalarda da erkeklerde öz yeterlilik algısının kızlardan yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Netz ve Raviv, 2004; Pintrich ve De Groot, 1990) Bununla birlikte Ekici (2005) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan bir çalışmada da kadın öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ay ve Bütün (2005), tarafından öğretmenler üzerinde yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin öz yeterlilik puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir.

Anne babası birlikte olan öğrencilerin genel öz yeterlilik algıları anne babası ayrı olan öğrencilere göre daha yüksektir. Aile için huzurlu ve ebeveynlerin çocuklarının yanında ve destekçileri olarak bulunmalarına istinaden bu çocukların genel öz yeterlilik algılarının daha yüksek olduğu varsayılmaktadır. Literatürde anne baba birlikteliği ile genel öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi konu alan araştırma sonuçları bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyi ile genel öz yeterlilik algıları arasında gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Türkiye de yapılan çalışmalarda genel olarak öz yeterlik üniversitede okuyan öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalarda sınıf düzeylerinin arttıkça öz yeterliliğin de yükseldiğini ortaya koymuştur (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Özenoğlu, 2006).

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin genel öz yeterlik düzeyi arttıkça başarı puanlarının da arttığı gözlenmiştir. Öğrencilerin bir sorunu çözebilme konusunda kendilerine duyduğu inanç ve güven olarak tanımlanan öz yeterlik algısı yüksek olduğunda bu durum öğrencinin başarı durumunu da olumlu etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda da öz yeterlik algı ile akademik başarı arasında pozitif yönde ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır (Anaydubalu, 2010; Behjoo 2013; Duman, 2007; Vardarlı 2005; Zimmerman, 2000).

Araştırma sonucuna göre gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin öz yeterlik algıları da yüksektir. Genel olarak öğrencilerin sosyo-ekonomik olarak refah düzeyinde olmaları onların öz yeterlik algılarını olumlu etkilemektedir. Vardarlı (2005) tarafından yapılan çalışmada gelir düzeyinin yüksek olmasının öz yeterlik algısını olumlu şekilde yordadığını göstermektedir. Bununla birlikte Ekici (2005) tarafından yapılan çalışmada araştırma bulgusundan farklı olarak gelir düzeyi düşük olan ailelerden gelen çocukların öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeyi ile öz yeterlik puanları arasında gözlenen farklar anlamlı değildir. Vardarlı (2005) tarafından yapılan çalışma da ise anne babanın eğitim düzeyi düşük olduğunda çocuklarının öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sınıf ortamını kalabalık algılamaları onların öz yeterlik algısını düşürmektedir. Bunun olası birçok nedeni olabileceği gibi temelde kalabalık sınıflarda öğrencilerin kendini ifade etme konusundaki zorluklar, öğretmenlerinin kendilerine yeterince zaman ayıramama gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Literatürde öz yeterlik algısı ile sınıf mevcudiyetini konu alan bir araştırma bulgusuna rastlanılmamakla birlikte Yardımcı ve Başbakkal (2011) tarafından yapılan bir çalışma da sınıf koşulları ile öz yeterlik arasında ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmada öğretmeni alanında yetkin olarak algılama ve okuldaki sosyal kültürel faaliyetlere katılma ile öz yeterlilik düzeyleri arasında gruplar arasında gözlenen farklar anlamlı bulunmamıştır.



Araştırma bulgularına göre öğrencilerin öz yeterlik algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencinin okul ortamında öz yeterlik algısının artması onların okula dönük aidiyet duygusunu da artırmaktadır. Yapılan araştırmada da okul bağlılığı ile öz yeterlik arasında pozitif yönde ilişkiler olduğunu ortaya koymaktadır (Conchas, 2001; Mengi, 2011)

Öğrencilerin gerek akademik başarısını artırmada gerekse onların okulda bulunmaktan ve okul etkinliklerine katılmaktan mutlu olmalarını sağlamak adına okul bağlılığının önemi büyüktür. Bununla birlikte öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmede zorluklarla baş etmede sebat göstermelerinde öz yeterlik algısının yüksek olması önemli görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin okul bağlılığını ve öz yeterlik algılarını artırmaya dönük okullarda çalışmaların yapılması, okul bağlılığını ve öz yeterlik algılarını olumsuz etkileyen koşulların belirlenerek giderilmesi önemlidir. Araştırmanın verileri sınırlı bir grup üzerinden elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarının genellenmesi bu ve benzeri araştırmaların sıklıkla yapılması ile mümkündür. Bu nedenle farklı değişkenlerinde eklenerek farklı gruplarda benzeri çalışmaların yapılması önerilmektedir.

### **Kaynakça**

- Altunçekiç, A., Yaman, S., & Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri Ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 93.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara İli Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi ). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Anaydubalu, C. C. (2010). Self-Efficacy, anxiety, and performance in the English language among middle- school students in English language program in Satri Si Suriyothai School, Bangkok.

- International Journal of Human and Social Sciences*, 5(3), 193-198.
- Behjoo, B.M. (2013). The Relationship among self-efficacy, academic self-efficacy, problem solving skills and foreign language achievement. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ay, M. (2005), Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlilik Algıları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, M. Y. (2013). Investigating the Prospective Teachers' Level of Adjustment in Terms of Perceived Identity, Values, and Needs. *Online Submission*, 3(5), 283-295.
- Coşkun, G. (2017). Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Dersine İlişkin Kaygıları, Tutumları, Özyeterlilik İnançları Ve Dil Öğrenme Stratejilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans tez. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı, Erzurum.
- Bonny, A. E.; Britto, M.T. ; Klostermann, B.K. ; Hornung, R. W. & Slap, G. B. (2000). *School Disconnectedness: Identifying adolescents at risk*. *Pediatrics*, 106 (5), 1017-1021
- Bütün, B.(2005), Öğretmenlerin Bilgisayar Öz-Yeterlilik inançları ve Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Tutumları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Can, S. (2008). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeylerini Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417-427.
- Carreon, G. P., Drake, C. ve Barton, A. C. (2005). The Importance of Presence: Immigrant Parents' School Engagement Experiences. *American Educational Research Journal*, 42(3), 465-498.
- Cernkovich, S. A., & Giordano, P. C. (1992). School bonding, race, and delinquency. *Criminology*, 30(2), 261-291.
- Conchas, G. (2001). Structuring failure and success: Understanding the variability in Latino school engagement. *Harvard Educational Review*, 71(3), 475-505.
- Çetin F., Fikirkoca A. (2010). Rol Ötesi Olumlu Davranışlar Kişisel ve Tutumsal Faktörlerle Öngörülebilir mi? Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi; 65(4), 41.
- Doğruöz, İ. (2008). Planning of Time Management on Goal Setting. An Application For Managers in Different Sectors.
- Duman, B. A. (2007). Lise öğrencilerinin İngilizce' ye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücü. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Eith, C. (2005). *Delinquency, schools, and the social bond*. New York, LFB Scholarly Publishing LLC.
- Ekici, G. (2005). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik öz-yeterlik inançlarını etkileyen faktörler. XIV. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 28-30.

- Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to student engagement. *The Journal of Negro Education*, 62(3), 249-268.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of applied psychology*, 82(2), 221.
- Finn, J.D., Pannozo,G.M. ve Achilles,C.M.(2003). The Why's of Class Size: Student Behavior in Small Classes. *Review of Educational Research*. 73, (3),321- 368
- 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), 59-109.
- Gillen-O'Neel, C. ve Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school, *Child Development*, 84(2), 678-692.
- Gruman, D. H., Harachi, T. W., Abbott, R. D., Catalano, R. F. ve Fleming, C. B. (2008). Longitudinal Effects of Student Mobility on Three Dimensions of Elementary School Engagement. *Child Development*, 79(6), 1833-1852.
- Hendy, J., Lyons, E., & Breakwell, G. M. (2006). Genetic testing and the relationship between specific and general self-efficacy. *British journal of health psychology*, 11(2), 221-233.
- Hoeltje, C. O., Silbum, S. R., Garton, A. F., & Zubrick, S. R. (1996). Generalized self-efficacy: Family and adjustment correlates. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25(4), 446-453.
- Jenkins, P. (1995). School delinquency and commitment. *Sociology of Education*, 63, 221-239.

- Kızılay, M. (2008). İlköğretim Okullarında İkinci Kademe Öğrencilerin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of school health, 74(7)*, 262-273.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health, 74(7)*, 274-247.
- Maddox, S. J., & Prinz, R. J. (2003). School bonding in children and adolescents: Conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical child and family psychology review, 6(1)*, 31-49.
- Manlove, J. (1998). The influence of high school drop out and school disengagement on the risk of school-aged pregnancy. *Journal of Research on Adolescence, 82*, 187-220.
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health, 72(4)*, 138-146.
- McNeely, C., & Falci, C. (2004). School connectedness and the transition into and out of health-risk behavior among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of school health, 74(7)*, 284-292.
- Mengi, S. (2011). Ortaöğretim 10.sınıf ve 11.Sınıf Öğrencilerinden Sosyal Destek ve Özyeterlilik Düzeylerinden Okula Bağlılıkları İle

- İlişkisi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Netz, Y., & Raviv, S. (2004). Age differences in motivational orientation toward physical activity: An application of Social—Cognitive theory. *The Journal of psychology*, 138(1), 35-48.
- Osterman, F.K.(2000). Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*. Cilt: 17, Sayı:3, 323-367
- Özenoğlu Kiremit, H. (2006). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlilik inançlarının Karsılaştırılması. *Yayımlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Perry, J. C., Liu, X. ve Pabian, Y. (2010). School Engagement as a Mediator of Academic Performance Among Urban Youth: The Role of Career Preparation, Parental Career Support, and Teacher Support. *The Counseling Psychologist*, 38(2), 269-295
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Say, M. (2005). Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanışları. *Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Schlechty, P.C. (2001). *Shaking Up the Schoolhouse: How to Support and Sustain Educational Innovation.* Jossey-Bass Wiley imprint. San Francisco
- Sinclair, M. F., Hurley, C. M., Evelo, D. L., Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2001). Making connections that keep students coming to school. *Preventing problem behaviors: A handbook of successful prevention strategies*, 162-182.

- Thaliah, R., & Hashim, R. A. (2008). Teacher\* s Autonomy Support and ESL Classroom Engagement: The Road Less Traveled.
- Thompson, S.(2005). Engaging students with school life. Youth Studies Australia,24,(1).
- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerinin yordanması* (Doctoral dissertation, Ege Üniversitesi).
- Yardımcı F., Başbakkal Z. (2011) İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisi ve etkileyen değişkenlerin incelenmesi. Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 27(2).
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive To Learn. Contemporary Educational Psychology 25.