

Lise Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algılarının Okul Bağlılıkları Üzerine Etkisi

The Influence of Students' Perceptions toward Quality of School Life on Their School Engagement

Hakkı KALAYCI¹, Murat ÖZDEMİR²

¹Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Çankırı/TÜRKİYE,
hakkikalayci57@hotmail.com

²Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara/TÜRKİYE,
mrtozdem@gmail.com

ÖZ

Bu araştırmada lise öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları ile okul bağlılıkları arasındaki ilişki yapısı incelenmiştir. Araştırmanın evreni, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Çankırı ili merkez ilçesine bağlı 10 lisede öğrenim gören toplam 5814 kişilik öğrenciden oluşmaktadır. Ancak evrenin tümüne ulaşılmasının mümkün olmaması nedeniyle araştırma, evren çekilen 410 öğrenciden oluşan örneklem üzerinde yürütülmüştür. Bu kapsamda katılımcılara 'Okul Bağlılığı Ölçeği' ile 'Okul Yaşamının Niteliği Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırma verileri aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans, korelasyon ve çok değişkenli regresyon teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada katılımcıların okul bağlılık düzeyleri ile okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının orta düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır. Ayrıca okul yaşamının niteliği ile okula bağlılık arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Çalışmada son olarak okul yaşamı niteliğine ilişkin alt-boyutların, okul bağlılığının anlamlı birer yordayıcısı oldukları da belirlenmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının, okula bağlanmaları bakımından önemli bir etmen olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul yaşamının niteliği, Okul bağlılığı, Lise, Öğrenci.

ABSTRACT

The present study investigates the relationship between students' perceptions towards the quality of school life and their school engagement. The population of the study consisted of 5814 students from ten schools which are located in central districts of the province of Çankırı in academic year of 2011-2012. However, for it was impossible to reach the population, the study was conducted on the sample which was composed of 410 students. Participants filled in the 'Scale for School Engagement' and 'Scale for Quality of School Life'. Data were analyzed with arithmetical mean, standard deviation, percentage, frequency, correlation and regression techniques. At the end, it

was seen that participants' opinions on school engagement and the quality of school life was in medium level. In addition, it was understood that there was a significant relationship between school engagement and the quality of school life. It was also found that the quality of school life was a significant predictor of school engagement. Based on these findings it was concluded that the quality of school life is a vitally important factor for the students to engage their schools.

Keywords: *Quality of school life, School engagement, High school, Student.*

GİRİŞ

Gerek dünyada ve gerek Türkiye’de, öğrencilerine istendik yönde davranış kazandırmaya çalışan okulların, bu amacı etkili bir şekilde başarıp başarmadıkları bilim insanları, uygulayıcılar ve politikacılar arasında sıkça tartışılmaktadır. Okulların eğitsel amaçlarını etkili bir şekilde başarmaları, sağlıklı bir birey ve sağlıklı bir toplum açısından büyük önem taşımaktadır. Okulun, eğitsel amaçlarını başarabilmesinin pek çok etmene bağlı olduğu düşünülebilir. Bu etmenlerden biri de kuşkusuz öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin algıdır. Öğrencilerin, okul yaşamının niteliğine ilişkin olumlu algısı, okula bağlılık, devam, akademik başarı ve öznel iyi oluş hali gibi pek değişken üzerinde olumlu etkiye yol açması muhtemeldir. Buna karşın, okul yaşamının niteliğine ilişkin olumsuz bir algının beraberinde okul terkleri, devamsızlık, okul kurallarının ihlali, okul zorbalığı ve düşük akademik başarı gibi pek çok olumsuz öğrenci davranışına yol açması da olası görünmektedir. Şu halde okul yaşamının niteliği ile okul bağlılığı arasındaki ilişkinin ampirik bir çalışma ile keşfedilmesi, gerek ilgili yazın ve gerekse alanda uygulama yapan eğitimciler için önemli bir veri kaynağı oluşturabilir. Oysa alan yazın incelemelerinde söz konusu bu iki değişken arasındaki ilişki yapısının yeterince incelenmediği anlaşılmıştır. Bu araştırmanın yürütülmesinin temel gerekçesi bir taraftan alan yazında hissedilen bu boşluğu doldurmak; diğer yandan sahada görev yapan eğitimcilere okullarda sergiledikleri eğitsel pratiklerin niteliğini geliştirmeleri yönünde bir bilgi desteği sunmaktır. Aşağıda öncelikle araştırmanın değişkenlerine ilişkin kavramsal bir çerçeve sunulmuş, ardından araştırmanın amacı ve araştırma soruları bölümüne yer verilmiştir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Okul Bağlılığı

Okulların eğitsel amaçlarını etkin şekilde başarmalarında pek çok etmenin rol oynadığı söylenebilir. Bu etmenlerden birinin de öğrencilerin okula bağlılıkları olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin ‘kendilerini okula ait hissetmeleri ve okulun amaçlarını benimsemeleri’ olarak tanımlanan okul bağlılığı konusunun (Finn, 1993’den aktaran Arastaman, 2009: 103) son yıllarda eğitimcilerin üzerinde durdukları temel konulardan biri haline geldiği görülmektedir (Finn & Rock, 1997; Finn & Voelkl, 1993; Libbey, 2004). Okul bağlılığına ilişkin yazında pek çok tanım ile karşılaşılmasıyla birlikte, okul bağlılığının temel olarak ‘öğrencilerin okuldaki etkinliklere katılımı ve kendilerini okulla özdeşleştirmeleri’ şeklinde tanımlandığı söylenebilir (Finn & Voelkl, 1993: 249)

Okul bağlılığı davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç bileşenden oluşan psikolojik bir yapıdır (Jimerson, Campos & Greif, 2003). Davranışsal boyut, temel olarak öğrencilerin okullarda süregelen akademik ya da sosyal etkinliklere katılımını içermektedir. Davranışsal boyut, aynı zamanda öğrencilerin müfredat dışı sayılabilecek sportif ve benzeri diğer kulüp faaliyetlerine katılmalarını da içermektedir. Bu kapsamda davranışsal bağlılık duygusuna sahip öğrencilerin görece yüksek akademik performans gösterdikleri öne sürülmektedir. Duygusal bağlılık ise öğrencilerin öğretmenlerine, sınıf arkadaşlarına ve okula yönelik sergiledikleri olumlu ya da olumsuz tepkilerden oluşmaktadır. Okul bağlılığının üçüncü boyutunu oluşturan bilişsel bağlılık ise öğrencilerin öğrenmeye yönelik sahip oldukları psikolojik yatırım olarak ele alınmaktadır. Bilişsel bağlılık düzeyi yüksek öğrencilerin problem çözerken daha esnek bir yaklaşım sergiledikleri, sıkı çalışma konusunda istekli oldukları ve başarısızlık karşısında etkili baş etme stratejileri kullandıkları belirtilmektedir (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004).

Okul bağlılığı üzerine yürütülmüş olan çalışmaların bir bölümü okul başarısı ya da başarısızlığı bağlamında sosyo-ekonomik değişkenlerin etkisi üzerine odaklanmıştır. Bu

çalışmalardan birinde görece yüksek akademik başarı gösteren düşük gelirli öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır (Conchas, 2001). Diğer yandan yazında okul bağlılığının okuldan ayrılma sıklığını azalttığını gösteren çeşitli çalışmalarla da karşılaşılmıştır (Janosz, Archambault, Morizot & Pagani, 2008; Sinclair, Christenson, Evelo & Hurley, 1998). Öğrencilerin öz-yeterlik algıları, hedef yönelimli olmaları ve başarısızlık korkularının da okul bağlılığını yordayan değişkenler olduğu belirlenmiştir (Caraway, Tucker, Reinke & Hall, 2003). Araştırmalar öğrencilere yönelik öğretmenleri tarafından sergilenen sosyal destek davranışlarının, okul bağlılığının davranışsal ve duygusal boyutları üzerinde olumlu etki gösterdiğini ortaya çıkartmıştır (Brewster & Bowen, 2004). Aile katılımı ve sosyal yeterlik düzeyinin de öğrencilerin okul bağlılığını yordayan değişkenler olduğu ifade edilmektedir (Simons-Morton & Crump, 2003; Woolley & Bowen, 2007). Shin, Daly ve Vere (2007) ise çalışmalarında olumlu içerikli akran normları ve akran desteğinin, öğrencilerin okula bağlılıklarını artırdığını saptamışlardır. Öğrencilerin ev ödevi gibi okul dışında da etkinlikler yapmalarının okul bağlılıkları üzerinde geliştirici etki gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Dotterer, McHale & Crouter, 2007). Öğretmen ve veli arasındaki olumlu ilişki yapısının öğrencilerin okula bağlılıklarını artırdığı belirtilmiştir (Murray, 2009).

Okul Yaşamının Niteliği

Görüldüğü üzere öğrencilerin okula yönelik bağlılık durumları üzerine odaklanan çalışmalar, çeşitli değişkenlere dayalı olarak yürütülmüştür. Ancak, alan yazın taramalarında, öğrencilerin okula bağlılık durumlarına etki eden okul içi etmenlerin, yeterince inceleme konusu yapılmadığı anlaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin okula yönelik bağlılıklarına etki edebilecek okul içi etmenlerden birinin de 'okul yaşamının niteliği' olduğu düşünülebilir. Öyle ki, okul yaşamının niteliği konusunun da son yıllarda eğitimbilim yazınında giderek önem kazanmaya başladığı görülmektedir (Ainley, 1991; Bilgiç & Sarı, 2010; Çokluk-Bökeoğlu & Yılmaz, 2007; Karatzias ve ark., 2002; Özdemir, 2012; Verkuyten & Thijs, 2002). Okul yaşamının niteliği 'öğrencilerin okul yaşamına katılımı ve okul çevresi ile meşguliyetleri sürecinde ortaya

çıkan bir iyi oluş halidir' (Karatzias, Athanasiou, Power & Swanson, 2001, s. 91). 'Okul yaşamının niteliği', temel olarak 'yaşam niteliğine' dayalı olarak geliştirilmiş bir kavramdır. Yaşam niteliği, kişinin kendi fiziksel ve ruhsal sağlık durumuna yönelik algısı olarak tanımlanmaktadır (Wong, Cronin, Griffith, Irvine & Guyatt, 2001). Bu yönüyle yaşam niteliği kişinin genel iyi oluş duygusu, potansiyellerini geliştirebilme koşullarına sahip oluşu ve olumlu sosyal katılım duygusundan oluşan bir psikolojik bir yapıdır (Lunenbergl & Schmidt, 1988). Yaşam niteliği kavramına dayalı olarak kavramsallaştırılan okul yaşamının niteliği ise, öğrencilerin 'okul doyumları', 'sınıf içi çalışmalara bağlılıkları' ve 'öğretmenlere yönelik tutum' bileşenlerinden oluşmaktadır (Epstein & McPartland, 1976a).

Okul yaşamının niteliğinin bileşenlerinden biri olan okul doyumunu, öğrencilerin yaşam kaliteleri ile doğrudan ilişkili görünmektedir. Bu bağlamda okullar, öğrencilerin psikolojik yönden doyum sağlayabilecekleri ortamlar olmak durumundadır. Okul doyumunu, genel olarak öğrencilerin okulla ilgili faktörler ve eğitsel deneyimler sonucunda okul yaşamına katılımı ile sonuçlanan ve bu nedenle öğrencinin öznel iyi oluşunu destekleyen bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Karatzias ve ark., 2002). Araştırmalar okul doyumunun düşük olmasının devamsızlık ve okul terkleri gibi çeşitli olumsuz sayılabilecek sonuçlara yol açtığını ortaya koymuştur (Ainley, 1991). Yapılan bir araştırmada destekleyici bir okul toplumunun varlığının, öğrencilerin okuldan doyum almalarına katkı getirdiği saptanmıştır (Baker, 1998). Ayrıca bir başka çalışmada kız öğrencilerin okul doyumunu düzeylerinin erkek öğrencilerinden görece yüksek olduğu görülmüştür (Verkuyten & Thijs, 2002). Araştırmalar okul doyumunun yüksek olmasının öğrencilerin okula özgü değerleri daha çok içselleştirmelerine katkı getirdiğini ve öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırdığını ortaya çıkartmıştır (Keys & Fernandes, 1993).

Okul yaşamı niteliğinin bir diğer bileşeni ise sınıf içi çalışmalara bağlılıktır. Örgütsel anlamda bağlılık, örgüt üyelerinin, örgütün üyesi olmayı sürdürme istekleri, örgütsel etkinliklere aktif destek vermeleri ve örgütün sahip olduğu amaç ve değerleri benimseme düzeyleri olarak tanımlanmaktadır (Dubin, Champoux & Porter, 1975). Bu

yönden incelendiğinde öğrencilerin sınıf içi çalışmalara bağlılıkları, sınıfın bir üyesi olmayı sürdürme istekleri, sınıf içi çalışmalara aktif destek vermeleri ve sınıfın sahip olduğu değerleri ve amaçları benimseme düzeyleri olarak kavramsallaştırılabilir. Araştırmalar, okula bağlılık düzeyi düşük öğrencilerin okula geç gelme eğiliminde olduklarını, devam sorunları yaşadıklarını, akademik başarılarının düşük olduğunu ve okulda problemleri davranışlar sergilediklerini ortaya çıkartmıştır (Firestone, Rosenblum & Web, 1987).

Öğrencilerin, öğretmenlerine yönelik tutumlarının da okul yaşamının niteliği ile ilişkili olduğu öne sürülmektedir (Epstein & McPartland, 1976b). Tutum, 'insanlar, nesnelere ve olaylara ilişkin olumlu ya da olumsuz içerikli yargılardan' oluşmaktadır (Robbins, 2003: 19). Tutum, belirli düşünce kalıplarını içeren bilişsel; bu düşünce kalıpları ile ilişkili olumlu ya da olumsuz içeriğe sahip duygusal ve bireyi belirli yönde harekete geçiren davranışsal boyutları olan psikolojik bir yapıdır (Baron & Byrne, 1987). Öğrencilerin öğretmenlerine yönelik sahip oldukları tutumları, öğrenme süreci üzerinde önemli rol oynamaktadır (Miller, Thompson & Frankiewicz, 1975). Yapılan bir araştırmada öğrencilerin dersleri sevip sevmemelerini etkileyen etmenlerden birinin, öğretmenlerin öğrencilerle kurmuş oldukları iletişim tarzı olduğu saptanmıştır (Lang, Wong & Fraser, 2005). Bir başka çalışmada ise öğrencilerin öğretmenlerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin, öğretmenlerin kendi alanlarındaki yeterliklerine ve öğrencilere yönelik arkadaşça davranmalarına bağlı olduğu belirlenmiştir (Ryan, Fleming & Maina, 2003). Yapılan bir meta-analizi çalışmasında da öğrenci ve öğretmenler arasındaki olumlu ilişki biçiminin, akademik başarı ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Roorda, Koomen, Spilt & Oort, 2011).

Bu tartışmalardan anlaşılacağı üzere 'okul yaşamının niteliği' ile ilişkili faktörler, öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmeleri bakımından belirleyici olabilmektedir. Bu saptama ile uyumlu olarak, öğrencilerin okul yaşamının niteliğine yönelik algılarının, yurtiçi ve yurtdışı yazında çeşitli yönleri ile ele alınıp irdelendiği görülmektedir. Örneğin yurt dışında gerçekleştirilmiş bir çalışmada (i) öğrencilerin okuldan doyum sağlamalarının, okulun sosyal yapısına; (ii) sınıf içi etkinliklere

bağlılıklarının, sınıf içi görev yapısına ve (iii) öğretmenlere karşı tutumların, sınıf içi otorite yapısına bağlı olduğu görülmüştür (Epstein & McPartland, 1976a). Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise başta olumlu öğretmen tutumu olmak üzere eğitim programları, akran tutumları, okul içi faaliyetler ve okul kurallarının, öğrencilerinin okul yaşamı kalitesini algılama biçimleri üzerinde etkili olduğu saptanmıştır (Batten & Girling-Butcher, 1981). Yine lise öğrencileri üzerine yürütülen bir başka çalışmada ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okul yaşamının niteliği algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Karatzias ve ark., 2001). Üniversite öğrencileri üzerine yapılmış olan bir araştırmada ise öğrencilere sunulan hizmet kalitesinin, onların, okuldan doyum almaları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Petruzzellis, D'Uggento & Romanazzi, 2006). Diğer yandan göçmen ve alt-sosyo ekonomik gruplardan gelen öğrencilerin, diğer gruplara oranla okuldan daha fazla doyum aldıkları anlaşılmıştır (Groden, 2009).

Okul yaşamının niteliği üzerine yapılmış yurt içi çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birini gerçekleştiren Yılmaz (2005), özel ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin, okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının görece yüksek düzeyde gerçekleştiğini saptamıştır. Yine Yılmaz (2007) bir başka çalışmasında ilköğretim okulu öğrencilerinin, Okul Yaşamının Niteliği Ölçeği'nin (OYNÖ) 'öğretmen ilgisi boyutu', 'okuldan memnuniyet boyutu' ve 'öğrencinin öğretmen algısı boyutu' ile ilgili olumlu düşüncelere sahip olduklarını saptamıştır. Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) ise araştırmalarında okul yaşamı niteliğinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ve üst-sosyo ekonomik gruptan gelen öğrencilerin okul yaşamı niteliği algılarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Doğanay ve Sarı (2006) öğrencilerin üniversite yaşam niteliğine ilişkin algılarını, demokratik yaşam kültürü çerçevesinde incelemiş ve öğrencilerin üniversite yaşam niteliğinin orta ve alt-düzeyde olduğunu rapor etmişlerdir. Çokluk-Bökeoğlu ve Yılmaz ise (2007), üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerini, çeşitli değişkenler bakımından incelemişler ve öğrencilerin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin fakültele göre farklılaşmadığını ortaya çıkarmışlardır. Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2006), Epstein ve McParland (1976b)

tarafından geliştirilmiş olan 'Okul Yaşamının Niteliği Ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlama çalışmasını gerçekleştirmişlerdir. Bilgiç ve Sarı (2010) ilköğretim okulları öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları arasında bir ilişki tespit etmişlerdir. Sonuç olarak öğrencilerin okula yönelik bağlılıklarının, onların okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları ile ilişkili olup olmadığı, araştırma kapsamında merak edilmektedir. Dolayısıyla okul bağlılığı ile okul yaşamının niteliği arasındaki ilişki yapısının görünüşleri, mevcut araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çerçevede araştırmanın genel amacı okul bağlılığı ile okul yaşamının niteliği arasındaki ilişki yapısını keşfetmektir. Bu genel amaçla uyumlu olarak araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Katılımcıların okula bağlılık ve okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Okul bağlılığı ile okul yaşamının niteliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Okul yaşamının niteliği, öğrencilerin okula yönelik bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Öğrencilerin okula bağlılık durumları ile okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları arasındaki ilişki yapısına odaklan bu çalışma ilişki modeline göre desenlenmiştir. Bu kapsamda araştırma verileri nicel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Çankırı merkez ilçesine bağlı 10 resmi lisede 2011-2012 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 5814 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada 5814 öğrenciden oluşan evreni $\alpha=.05$ anlamlılık ve %5 hoşgörü düzeyinde 381 öğrenciden

oluşan bir örneklemin temsil edeceği varsayılmıştır (Anderson, 1990'dan aktaran Balcı, 2004, sf. 95). Örneklem seçiminde ise 'tabakalı örneklem' tekniği benimsenmiştir. Bu amaçla öncelikle 10 lise kendi içerisinde 'Fen', 'Anadolu', 'Genel', 'Meslek' ve 'İmam-Hatip' lisesi olmak üzere beş alt tabakaya ayrılmıştır. Ardından bu beş okul, Lise 1, 2, 3 ve 4 olmak üzere dört alt tabakaya daha ayrılmıştır. Böylece beş farklı okuldan ve dört ayrı sınıf düzeyinden öğrencinin örnekleme temsil edilmesi hedeflenmiştir. Uygulamada ise beş okuldaki her sınıf düzeyinden birer şube, araştırmacılar tarafından rastgele seçilmiştir. Sonuç olarak veri toplama aracı, beş farklı türdeki resmi lisede ve dört sınıf düzeyinde olmak üzere toplam 20 şubede öğrenim gören 560 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Ancak veri kodlama aşamasında 410 öğrenciden dönen anketlerin veri analizine uygun olduğu görülmüştür.

Araştırmaya fen lisesinden 94 (%23,7), Anadolu lisesinden 74 (%18), genel liseden 81 (%19,8), meslek lisesinden 96 (%23,4) ve imam hatip lisesinden 62 (%15,4) öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 219 kız (%53,4), 191'i (%46,6) erkektir. Katılımcılardan 104'ü lise bir (%25,4), 100'ü lise iki (%24,4), 103'ü lise üç (%25,1) ve yine 103'ü lise dördüncü sınıf (%25,1) sınıf öğrencisidir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini ölçmek amacıyla Arastaman (2006) tarafından geliştirilmiş olan 'Okul Bağlılığı Ölçeği-OBÖ' ile Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2006) tarafından geliştirilmiş olan 'Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği-FYNÖ' kullanılmıştır. Mevcut çalışma liselerde gerçekleştirildiği için FYNÖ, bu çalışmada 'Okul Yaşamının Niteliği Ölçeği-OYNÖ' olarak isimlendirilmiştir. Bu kapsamda FYNÖ'de yer alan ve üniversite ile ilişkili terimler, liselerdeki karşılığı kullanılarak yeniden ifade edilmiştir. Örneğin 'fakülte', 'okul' olarak; 'öğretim elemanı', 'öğretmen' olarak yeniden isimlendirilmiştir.

Okul bağlılığı ölçeği

Öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini ölçmek üzere geliştirilmiş olan OBÖ, 'hiç katılmıyorum' ile 'çok katılmıyorum' arasında değer alan beş dereceli Likert tipi bir

ölçektir. 27 maddeden oluşan ölçek, beş faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci faktörü '*öğrencinin içsel bağlılığı*' olarak isimlendirilmiş olup, 9 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörün Cronbach alfa katsayısı .826 olarak hesaplanmış olup, açıkladığı varyans %14.723'tür. Ölçeğin ikinci faktörü ise '*okul ortamı-bağlılık ilişkisi*' şeklinde isimlendirilmiştir. 6 maddeden oluşan bu faktörün alfa değeri .785, açıkladığı varyans ise %11.706'dır. Üçüncü faktör olan '*okul-programı bağlılık ilişkisi*' ise 4 madden oluşmaktadır. Bu faktörün alfa değeri .756 olup, açıkladığı varyans %9.521'dir. Ölçeğin dördüncü faktörü ise '*okul yönetimi-bağlılık ilişkisi*' şeklinde isimlendirilmiş olup 5 maddeden oluşmaktadır. Bu faktöre ait alfa katsayısı .653, açıkladığı varyans %8.666'dır. OBÖ' nin son faktörü ise '*öğretmen-bağlılık ilişkisi*' olarak isimlendirilmiştir. 3 maddeden oluşan bu faktöre ait alfa değeri .697 olup açıkladığı varyans %7.948'dir. OBÖ' ye ait alfa değerleri mevcut araştırmada tekrar hesaplanmış ve ölçeğin mevcut araştırmada da güvenilir olduğuna karar verilmiştir [Birinci faktör için alfa = .833; ikinci faktör için $\alpha = .841$; üçüncü faktör için $\alpha = .851$; dördüncü faktör için $\alpha = .798$; beşinci faktör için $\alpha = .782$; OBÖ' nün tümü için $\alpha = .93$]. OBÖ' nün beş faktör yapısına dayalı geçerlik analizleri ise 'doğrulayıcı faktör analizi (DFA)' ile sınınmıştır. DFA sonucu hesaplanan uyum iyiliği sonuçları şu şekildedir; $\chi^2 = 712.42$; $sd = 312$; $\chi^2/sd = 2.28$; AGFI = .83; GFI = .86; NFI = .95; CFI = .95; IFI = .94; RMR = .07 ve RMSEA = .06. OBÖ'nün beş faktör yapısına ilişkin oluşturulan modelin uygunluğu öncelikle ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranıyla değerlendirilmiştir. Buna göre ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranının 5'ten küçük olması gerekmektedir (Kline, 2005). Uyum iyiliği indekslerinde AGFI, GFI, NFI, CFI, IFI için kabul edilebilir uyum değerlerinin. 90 ve üzeri olduğu, RMR ve RMSEA için ise 0.08 ve daha aşağısı olduğu belirtilmektedir (Byrne & Campbell, 1999). Mevcut araştırmada elde edilen uyum iyiliği sonuçları, OBÖ' nün bu çalışmada da kullanılabilir geçerli bir araç olduğunu ortaya çıkartmıştır

Okul yaşamının niteliği ölçeği

OYNÖ, 'Okuldan Memnuniyet (15 madde)', 'Öğretmenlerden Memnuniyet (15 madde)' ve 'Sınıf Ortamı ve Öğrenci İlişkilerinden Memnuniyet (7 madde)' olmak

üzere üç alt-boyuttan oluşmaktadır. OYNÖ, 'kesinlikle katılmıyorum (1)' ile 'kesinlikle katılıyorum (5)' arasında değer alan Likert tipi bir ölçektir. OYNÖ'nün alt ölçeklerinde yer alan seçeneklerin sınırları ve verilen ağırlıklar şu şekildedir; '1=kesinlikle katılmıyorum, 1.00-1.79'; '2=az katılıyorum, 1.80-2.59'; '3=katılmıyorum, 2.60-3.39'; '4=çok katılıyorum, 3.40-4.19'; '5=kesinlikle katılıyorum, 4.20-5.00'. OYNÖ'nün alt-boyutlarına ilişkin Cronbach alfa katsayısı ise 'Okuldan Memnuniyet' alt-boyutu için .75, 'Öğretmenlerden Memnuniyet' alt-boyutu için .83 ve 'Sınıf Ortamı ve Öğrenci İlişkilerinden Memnuniyet' alt-boyutu için .67 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için yapılan hesaplamalarda ise Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .87 olarak belirlenmiştir. OYNÖ'nün bu araştırmada da güvenilir olup olmadığını görmek amacıyla ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa katsayıları tekrar hesaplanmıştır. Elde edilen değerler şu şekildedir: 'Okuldan Memnuniyet' alt-boyutu için alfa = .84, 'Öğretmenlerden Memnuniyet' alt-boyutu için alfa = .94 ve 'Sınıf Ortamı ve Öğrenci İlişkilerinden Memnuniyet' alt-boyutu için alfa = .84 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için yapılan hesaplamalarda ise Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .94 olarak belirlenmiştir. OYNÖ'nün üç faktör yapısına dayalı geçerlik analizleri de DFA ile sınanmıştır. DFA sonucu elde edilen uyum iyiliği sonuçları şu şekildedir; $\chi^2 = 2433.34$; $sd = 588$; $\chi^2/sd = 4.13$; AGFI = .67; GFI = .71; NFI = .91; CFI = .93; IFI = .93; RMR = .10 ve RMSEA = .09. OYNÖ'nün beş faktör yapısına ilişkin elde edilen uyum iyiliği indeksleri alan yazında belirtilmiş olan ve kabul edilebilir sınırlarda çıkmıştır (Byrne & Campbell, 1999; Kline, 2005). Dolayısıyla OYNÖ'nün bu çalışmada da kullanılmaya elverişli ve geçerli bir araç olduğuna karar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzdeler, Pearson Korelasyon katsayısı ve çok-değişkenli regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 18.0 sürümü kullanılmış olup, anlamlılık testleri .001 düzeyinde yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda gerçekleştirilmiş olan istatistiksel analizlere dayalı olarak elde edilmiş olan bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcıların Okula Bağlılık ve Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Görüşleri ile İki Değişken Arasındaki İlişki Biçimine Yönelik Bulgular

Okul bağlılığı ile okul yaşamının niteliği arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla gerçekleştirilmiş olan Pearson Korelasyon katsayısı hesapları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Okul bağlılığı ile okul yaşamının niteliği arasındaki ilişkiye ilişkin Pearson korelasyon katsayı değerleri ile ölçklere ait ortalama ve standart sapma puanları

<i>Ölçek</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
1 Okul Yaşamının Niteliği (Ölçeğin Tümü)	3.14	0.74	1									
2 Okuldan Memnuniyet	2.97	0.77	.89*	1								
3 Öğretmenlerden memnuniyet boyutu	3.32	0.91	.91*	.67	1							
4 Sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutu	3.12	0.89	.77*	.59*	.60*	1						
5 Okul Bağlılığı (Ölçeğin Tümü)	3.39	0.76	.63*	.58*	.58*	.42*	1					
6 Öğrencinin içsel bağlılığı boyutu	3.51	0.75	.40*	.37*	.38*	.26*	.83*	1				
7 Okul ortamı bağlılık ilişkisi boyutu	3.23	0.98	.54*	.51*	.47*	.40*	.88*	.60*	1			
8 Okul programı bağlılık ilişkisi boyutu	3.40	1.01	.53*	.48*	.52*	.31*	.83*	.59*	.70*	1		
9 Okul yönetimi bağlılık ilişkisi boyutu	3.36	0.97	.63*	.62*	.56*	.42*	.83*	.55*	.67*	.63*	1	
10 Öğretmen bağlılık ilişkisi boyutu	3.40	1.33	.60*	.50*	.60*	.42*	.58*	.33*	.49*	.45*	.56*	1

* $p < .001$

Tablo 1’den de izlenebileceği gibi katılımcıların OYNÖ’ nün tümünden aldıkları puan ortalaması [$\bar{X} = 3.14$]’dür. Bununla birlikte yine katılımcıların OBÖ’ nün tümünden almış oldukları puan ortalaması ise [$\bar{X} = 3.39$]’dur. Şu halde katılımcıların okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları ile okula bağlılık düzeylerinin *orta* düzeyde olduğu saptanmıştır. Okul yaşamının niteliğine ilişkin öğrenci algıları ile okul bağlılıkları arasında ise anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .63$; $p < .001$). Yine okul yaşamı niteliğine ilişkin öğrenci algılarının, okul bağlılığın her alt-boyutu için orta düzeyde anlamlı ilişkiler gösterdiği görülmektedir; [($r_{\text{işsel bağlılık} \times \text{OYNÖ}} = .40$; $p < .001$); ($r_{\text{okul ortamı} \times \text{OYNÖ}} = .54$; $p < .001$); ($r_{\text{program} \times \text{OYNÖ}} = .53$; $p < .001$); ($r_{\text{yönetim} \times \text{OYNÖ}} = .63$; $p < .001$); ($r_{\text{öğretmen} \times \text{OYNÖ}} = .60$; $p < .001$)]. Bu bulgulardan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin okul niteliğine ilişkin algıları, en yüksek, okul bağlılığının ‘öğretmen-bağlılık’ ilişkisi boyutu ile ilişkili çıkmıştır.

Okul Yaşamının Niteliği Algısının Okul Bağlılığını Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

OYNÖ’ nün üç alt boyutunun, okul bağlılığını yordama gücünü saptamak amacıyla gerçekleştirilen çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Okul Bağlılığının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

<i>Değişken</i>	<i>B</i>	<i>Standart Hata_B</i>	<i>β</i>	<i>T</i>	<i>p</i>	<i>İkili r</i>	<i>Kısmi r</i>
Sabit	1,392	0.127		10.92	.000		
Okuldan Memnuniyet	0.350	0.054	0.353	6.48	.000	0.587	0.304
Öğretmenden Memnuniyet	0.280	0.046	0.334	6.04	.000	0.581	0.287
Sınıf Ortamı ve Öğrenci İlişkilerinden memnuniyet	0.012	0.043	0.013	0.26	.789	0.423	0.013
R = 0.63	R ² = 0.40	F ₍₃₋₄₀₆₎ = 92.821	p = .000				

Tablo 2’den de izlenebileceği gibi yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, ‘okuldan memnuniyet’ ile okul bağlılığı arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r = .58$), ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r = .30$) olarak hesaplandığı

görülmektedir. Yine ‘öğretmenden memnuniyet’ ile okul bağlılığı arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r=.58$), ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=.28$) olarak hesaplandığı anlaşılmaktadır. Son olarak ‘sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet’ ile okul bağlılığı arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r=.42$), ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ($r=.013$) olarak hesaplandığı görülmektedir. Her üç değişken birlikte, öğrencilerin okul bağlılıkları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R=0.63$, $R^2=0.40$, $p < .01$). Ayrıca üç değişkenin birlikte, okul bağlılığındaki toplam varyansın %40’ını açıkladığı saptanmıştır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin öğrencilerin okula bağlılıkları üzerindeki görece önem sırası ‘okuldan memnuniyet’, ‘öğretmenlerden memnuniyet’ ve ‘sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet’tir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, ‘okuldan memnuniyet’ ile ‘öğretmenden memnuniyet’in önemli (anlamlı) birer yordayıcı oldukları, buna karşın ‘sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet’in önemli bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Lise öğrencilerinin okul bağlılığı durumları ile okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları üzerine odaklanan bu çalışmada öncelikle öğrencilerin bu iki değişkene ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bulgular öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Bu konuda yürütülen benzer bir çalışmada da öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin orta düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır (Arastaman, 2009). Bununla birlikte öğrencilerin, okul bağlılığının ‘içsel bağlılık’ boyutuna, görece daha fazla puan verdikleri de belirlenmiştir. Öğrencilerin okulda gerçekleşen eğitsel etkinliklere yönelik olumlu tutuma sahip olmaları anlamına gelen içsel bağlılığa ilişkin bu bulgunun, Çelik ve Ceyhan’ın (2009) araştırma bulguları ile paralel bir sonuç ürettiği görülmüştür. Anılan çalışmada da lise öğrencilerinin eğitsel etkinlikler içerisinde önemli bir yer tutan derslere yönelik olumlu bir tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Benzer bir bulgunun

yine Libbey'in (2004) çalışmasında da rapor edildiği görülmektedir. Yine okul bağlılığının 'öğretmen bağlılık ilişkisi' boyutunda öğrenci görüşlerinin görece yüksek olduğu görülmektedir. Bu kapsamda Brewster ve Bowen (2004) da çalışmalarında ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik öğretmen desteğinin öğrencilerin başarı düzeylerini yükselttiğini belirlemişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin okul bağlılıkları konusunda özellikle öğrencilerin okula yönelik içsel bağlılıkları ile öğretmen ilişkisi boyutlarının görece önemli olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayalı olarak öğrencilerin okul bağlılıklarını artırma sürecinde onların içsel bağlılıklarını artıracak destek süreçlerinin işe koşulması önerilebilir. Örneğin, derslerin ve diğer eğitsel etkinliklerin öğrencilerin yaş grubuna uygun olacak şekilde tasarlanması uygun olabilir. Ayrıca öğretmen niteliğinin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim süreçlerinde daha da geliştirilmesi yönünde tedbir alınması önerilebilir.

Okul yaşamının niteliğine ilişkin öğrenci görüşlerinin de orta düzeyde olduğu, bu çalışmanın bir diğer bulgusudur. Bu bulgu, Doğanay ve Sarı (2006) tarafından üniversite öğrencileri üzerine gerçekleştirdikleri araştırma bulguları ile paraleldir. Sözü edilen çalışmada araştırmacılar, öğrencilerin yaşam niteliğine ilişkin algılarını, demokratik yaşam kültürü değişkeni bakımından incelemiş ve öğrencilerin okullarda yaşam niteliğinin orta düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Benzer şekilde ilköğretim öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarında Bilgiç ve Sarı (2010), öğrencilerin okul yaşamının niteliği algılarının orta düzeyde olduğunu saptamışlardır. Benzer bir bulgunun Sarı, Ötünç ve Erceylan'ın araştırmalarında da saptandığı görülmektedir. Okul yaşamının niteliğine ilişkin yürütülmüş çalışmalar, öğrenci algılarının düşük olduğu durumlarda, devamsızlık, okul terkleri ya da okul içi bazı olumsuz sayılabilecek davranış sorunlarının yaşandığına işaret etmektedir (Ainley, 1991). Buna karşın okul niteliğine ilişkin algı düzeyi yüksek öğrencilerin, öğrenmeye yönelik güdü düzeylerinin de yüksek olduğu ifade edilmektedir (Goodenow & Grady, 1992). Bu çerçevede okulların, öğrencilerin sosyal, kültürel, eğitsel ve psikolojik ihtiyaçlarını *optimum* düzeyde karşılayamıyor olabileceği genel sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayalı

olarak öğrenci ihtiyaçlarının güncel şartlar da dikkate alınarak tespit edilmesi ve bu tespitlere dayalı olarak okul süreçlerinin yenileştirilmesi ve iyileştirilmesi önerilebilir.

Araştırmada öğrencilerin okula yönelik bağlılıkları ile okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulgu benzer araştırmalarla uyumlu görünmektedir (Goodenow & Grady, 1992; Keys & Fernandes, 1993). Anılan bu çalışmalarda okul doyumu ile okula bağlılık düzeyi arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul yaşamının niteliğine ilişkin öğrenci algısı ile okul bağlılığının alt-boyutları arasındaki ilişki yapısı incelendiğinde ise en güçlü ilişkinin 'okul yönetimi-bağlılık ilişkisi' boyutunda ortaya çıktığı gözlenmiştir. Bu bulgu çerçevesinde öğrencilerin okul yaşamının niteliği algıları bağlamında okul yöneticilerine yönelik algıları arasında sıkı bir bağ olduğu genel sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin okulun eğitsel amaçlara ulaşmaları konusundaki görece önemi yıllar önce öne sürülmüştür (Edmonds, 1979; Bossert, Dwyer, Rowan & Lee, 1982). Özellikle etkili okul alanyazını bağlamında etkili okulların unsurları arasında okul müdürünün liderliği de sıralanmaktadır (Hallinger, 2010). Ayrıca başta öğretimsel liderlik davranışları olmak üzere, okul müdürlerinin yöneticilik bilgi ve becerilerinin, okullarda eğitimsel süreçler üzerinde geliştirici bir etki gösterdiği de bildirilmektedir (Mulford & Silins, 2003; Valentine & Prater, 2011). Dolayısıyla öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları ile okul bağlılıkları arasındaki ilişkinin, görece okul yöneticilerinin okul içi tutum ve davranışlarına bağlı olduğu yönündeki bulgu, alan yazını destekler niteliktedir. Bu çerçevede başta okul müdürleri olmak üzere tüm okul yöneticilerinin, etkili liderlik davranışları sergilemeleri konusunda eğitilmeleri önerilebilir. Ayrıca son yıllarda gündeme gelen, 'çalışanların güçlendirilmesi' bağlamında okul yöneticilerinin okul süreçleri üzerindeki yetkileri artırılabilir. Bu çabaların, okullarda öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin algıları ile okula bağlanmaları üzerinde görece olumlu katkı getirmesi beklenebilir.

Araştırmada son olarak öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının, okula bağlılıklarını yordadığı da saptanmıştır. Bu bulgu, okul niteliği algısının okul bağlılığı üzerinde etki gösterdiği anlamına gelmektedir. Özellikle çoklu regresyon analizi

sonuçları OYNÖ' nün her üç alt-boyutunun birlikte öğrencilerin okula bağlılıklarının yüzde 40'ını açıkladığını ortaya çıkartmıştır. Yine bu çerçevede öğrencilerin okula bağlılıkları üzerinde en çok etki gösteren etmenin öğrencilerin okuldan memnuniyetleri olduğu belirlenmiştir. Bunu öğretmenden ve sınıf ortamı ile öğrenci ilişkilerinden memnuniyet izlemektedir. Araştırmalar öğrencilerin okul yaşamı niteliğini olumlu algılamalarının onların öğrenmeye yönelik güdülenme düzeylerini artırdığı ortaya koymaktadır (Goodenow & Grady, 1992; Keys & Fernandes, 1993). Başka bir çalışmada ise okula bağlılık düzeyi yüksek öğrencilerin devamsızlık oranlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir (Zieman & Benson, 1981). Yine bir diğer çalışmada ise okul bağlılığı yüksek öğrencilerin okul kurallarını daha çok benimsedikleri ifade edilmiştir (Kuş & Karatekin, 2009). Şu halde öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarını geliştirmeye dönük çabaların, okullarda, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri üzerinde de bir etki göstermesi beklenebilir. Bu kapsamda okulların başta fiziki olmak üzere koşullarının iyileştirilmesi, okul içi yönetsel pratiklerin öğrencileri koruyucu ve geliştirici bir nitelikte olmasının sağlanması ve öğretmenlerin öğrencilere yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi önerilebilir. Bu ve benzeri çabaların, öğrencilerin okulu daha olumlu algılamalarına, bunun ise istendik eğitimsel hedeflere görece daha rahat ulaşılmasına katkı sunabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Ainley, J. (1991). High school factors that influence students to remain in school. *Journal of Educational Research*, 85, 69–80.
- Arastaman, G. (2006). “Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 102-112.
- Baker, J. A. (1998). The social context of school satisfaction among urban, low-income, African-American students. *Social Psychology Quarterly*, 13(1), 25-44.

- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baron, R. A., and Byrne, D. (1987). *Social Psychology: Understanding Human Interaction*. (5th Eds). Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Batten, M., and Girling-Buthcer, S. (1981). *Perceptions of Quality of School Life: A Case Study of Schools and Students*. Victoria: ACER Limited.
- Bilgiç, S. ve Sarı, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 9(17), 1-19.
- Bossert, S. T., Dwyer, D. C., Rowan, B., and Lee, G. V. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18, 34-64.
- Brewster, A. B., and Bowen, G. L. (2004). Teacher support and the school engagement of Latino middle and high school students at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21(1), 47-67.
- Byrne, B. M., and Campbell T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: a look beneath the surface. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- 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 Schools*, 40(4), 417-427.
- Conchas, G. Q. (2001). Structuring failure and success: understanding the variability in Latino school engagement. *Harvard Educational Review*, 71(3), 475-505.
- Çelik, H.C. ve Ceyhan, H. (2009). Lise öğrencilerinin matematik ve bilgisayar tutumlarının çeşitli değişkenler bakımından karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 92-101.
- Çokluk-Bökeoğlu, Ö. ve Yılmaz, K. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 179-204.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-128.
- Dotterer, A. M., McHale, S. & Crouter, A. C. (2007). Implications of out-of-school activities for school engagement in African American adolescents. *Journal of Youth & Adolescence*, 36, 391-401.
- Dubin, R., Champoux J. E. & Porter, L. W. (1975). Central life interests and organizational commitment of blue-collar and clerical workers. *Administrative Science Quarterly*, 20, 411-421.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-24.

- Epstein, J. L., and McPartland, J. M. (1976a). *Classroom Organization and the Quality of School Life*. Maryland: Center for Social Organization of Schools.
- Epstein, J. L., and McPartland, J. M. (1976b). The Concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13(1), 15-30.
- Finn, J. D., and Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82, 221–234.
- Finn, J. D., and Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to school engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249–268.
- Firestone, W. A., Rosenblum, S., and Webb, A. (1987). Building commitment among students and teachers: an exploratory study of ten urban high schools. <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED303535> adresinden 23.12.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., and Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Goodenow, C., and Grady, K. (1992). The relationship of school belonging and friends values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71
- Grodem, A. S. (2009). The impact of poverty and immigrant background on children's school satisfaction: evidence from Norway. *International Journal of Social Welfare*, 18, 193-201.
- Hallinger, P. (2010). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Janosz, M., Archambault, I., and Pagani, L. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 63, 21–40.
- Jimerson, S. R., Campos, E., and Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Karatzias, A., Athanasiou, V. P., Power, K. G., and Swanson, V. (2001). Quality of school life: A cross-cultural study of Greek and Scottish secondary pupils. *European Journal of Education*, 36(1), 91-105.
- Karatzias, A., Power, K. G., Flemming, J., Lennan, F., and Swanson, V. (2002). The role of demographics, personality variables, and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: review of the literature and research findings. *Educational Psychology*, 22(1), 33-50.
- Keys, W., and Fernandes, C. (1993). *What do students think about school? A report for the National Commission on Education*. Berkshire: National Foundation for Educational Research.

- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of Structural Equations Modeling*. New York: Guilford Press.
- Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2009). Öğrencilerin okul ortamında kurallara uygun davranma yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 183-196.
- Lang, Q. C., Wong, A. F. L. & Fraser, B. J. (2005). Teacher-student interaction and gifted students' attitudes toward chemistry in laboratory classrooms in Singapore. *Journal of Classroom Interaction*, 40(1), 18-28.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationship to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 274-283.
- Lunenberg, F. C., and Schmidt, L. J. (1988). Pupil control ideology and behavior and quality of school life. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans.
- Miller, A. H., Thompson, B., and Frankiewicz, R. G. (1975). Attitudes of teacher education students toward teachers. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Washington, D. C.
- Mulford, B., and Silins, H. (2003). Leadership for organizational learning and improved student outcomes – what do we know? *Cambridge Journal of Education*, 33(2), 175-95.
- Özdemir, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının cinsiyet ve fakülte değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 225-242.
- Petruzzellis, L., D'Uggento, A. M., and Romanazzi, S. (2006). Student satisfaction and quality of service in Italian universities. *Managing Service Quality*, 16(4), 349-364.
- Robbins, S. P. (2003). *Essentials of Organizational Behavior*. (7th Eds). New Jersey: Prentice Hall.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., and Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationship on students' school engagement and achievement: meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529.
- Ryan, S., Fleming, D., and Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Physical Educator Spring*, 60(2), 28-42.
- Sarı, M., Ötünç, E. ve Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 297-320.
- Shin, R., Daly, B., and Vera, E. (2007). The relationships of peer norms, ethnic identity, and peer support to school engagement in urban youth. *Professional School Counseling*, 10(4), 379-388.

- Simons-Morton, B. G., and Crump A. D. (2003). Association of parental involvement and social competence with school adjustment and engagement among sixth graders. *Journal of School Health*, 73(3), 121-125.
- Sinclair, M. F., Christenson S. L., Evelo D. L., and Hurley, C. M. (1998). Dropout prevention for high-risk youth with disabilities: Efficacy of a sustained school engagement procedure. *Exceptional Children*, 65(1), 7-21.
- Valentine, J. W., and Prater, M. (2011). Instructional, transformational, and managerial leadership and student achievement: high school principals make a difference. *NASSP Bulletin*, 95(1), 5-30.
- Verkuyten, M., and Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relation, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59(2), 203-228.
- Wong, E., Cronin, L., Griffith, L., Irvine, E. J., & Guyatt, G. H. (2001). Problems of HRQL assessment: How much is too much? *Journal of Clinical Epidemiology*, 54, 1081-1085.
- Woolley, M. E., and Bowen, G. L. (2007). In the context of risk: Supportive adults and the school engagement of middle school students. *Family Relations*, 56, 92-104.
- Yılmaz, K. (2005). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-13.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2006). Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 201-210.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 485-490.
- Zieman, G. L., and Benson, G. P. (1981). School perceptions of truant adolescent girls. *Behavioral Disorders*, 6(4), 197-205.

SUMMARY

Studies have indicated that school engagement is crucial for academic success in schools (Conchas, 2001). In addition, it has been argued that the effectiveness of the schools depends on many factors including school engagement. Literature on school engagement has indicated that it is related with many variables, such as socio-economic status, attendance, drop out rate, parent involvement, social support from teachers, peer relations etc. (Janosz, Archambault, Morizot and Pagani, 2008; Simons-Morton and Crump, 2003; Sinclair, Christenson, Evelo and Hurley, 1998; Woolley and Bowen,

2007). However, based on the literature about the school engagement, it is obvious that it is not known yet whether school engagement is related with the quality of school life (QSL). Therefore, the main purpose of the present study was to explore the relationship between students' perceptions towards the quality of school life and school engagement. It was also a matter of question whether the quality of school life predicts school engagement. Present study was a survey in which quantitative techniques were used. The population of the study was 5814 high school students from ten high schools located in the central districts of Çankırı. But, for it is impossible to reach the population, the study was conducted on the sample including 410 students. In order to collect data, two scales were used: one of which is 'Scale for Quality of School Life-SQSL' which was developed by Yılmaz and Çokluk-Bökeoğlu (2006) and the other one is the 'Scale for School Engagement-SSE' which was developed by Arastaman (2006). Both scales are 5-point Likert type. Scales were found to be valid and reliable during developing process. However, reliability coefficients of the scales were re-calculated in the present study and it was seen that both scales were reliable. Data were collected by researchers and analyzed with Pearson correlation coefficient and multi-variable regression techniques. SPSS 18 was used in the calculations. Three findings were explored in the study. The first one is that the students' perceptions towards the quality of school life and school engagement are in the medium level. Secondly, it was seen that there is a significant and positive relationship between quality of school life and school engagement ($r = .63$; $p < .001$). And finally, it was found that quality of school life is a significant predictor of school engagement. The present study revealed that there is a close relationship between students' view towards quality of school life and school engagement. This finding is coherent with the previous studies (Goodenow and Grady, 1992; Keys and Fernandes, 1993). Based on the present study, it was concluded that the quality of school life should be improved in order to increase students' school engagement feelings.