



**ÖĞRENCİLERİN LİSE YAŞAM KALİTESİ
ALGILARI İLE
OKULA BAĞLILIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hatice DURAKLI

Eskişehir 2019

**ÖĞRENCİLERİN LİSE YAŞAM KALİTESİ ALGILARI İLE OKULA
BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Hatice DURAKLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

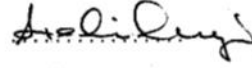
Hatice DURAKLI'nın "Öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesi Algıları ile Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı tezi 26.06.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

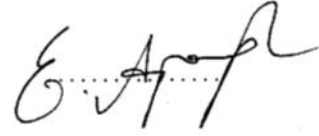
Üye (Tez Danışmanı)

: Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ



Üye

: Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU



Üye

: Doç.Dr. İlknur ŞENTÜRK



Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili



ÖZET

ÖĞRENCİLERİN LİSE YAŞAM KALİTESİ ALGILARI İLE OKULA BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hatice DURAKLI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ

Bu araştırmada, öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki, öğrencilerin lise yaşam kalitesine ve okul bağlılığına ilişkin görüşleri ve bu görüşlerinin cinsiyet, sınıf seviyesi, anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Eskişehir Odunpazarı Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı liselerde öğrenim gören 990 öğrenciden Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği, Okul Bağlılığı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde paket program, verilerin analizinde betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyon çözümleme tekniği kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda bağımsız değişken düzeyleri arasında gözlenen farklılıkların kaynağını tespit etmek için Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır.

Analizler sonucunda öğrencilerin lise yaşam kalitesini ve okul bağlılık düzeylerini orta düzeyde değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sınıf seviyesi ve anne eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Öğrencilerin toplam okul bağlılığı düzeyleri ile cinsiyet değişkeni, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Son olarak, lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Okul yaşam kalitesi, Okul bağlılığı, Öğretmenler, Öğrenciler.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN HIGH SCHOOL STUDENTS' PERCEPTION OF QUALITY OF SCHOOL LIFE AND SCHOOL ENGAGEMENT LEVELS

Hatice DURAKLI

Department of Educational Sciences

Anadolu University, The Graduate School of Educational Sciences, July 2019

Advisor: Assist. Prof. Dr. Çetin TERZİ

This study aimed to investigate the relationship between high school students' perception of quality of school life and school engagement levels. It was examined whether students' perceptions about quality of school life and students' school engagement levels differ depending on the factors such as gender, grade level and parents' educational level.

Research data were collected from 990 students who attend Anatolian High School depending on Odunpazarı District National Education Directorate during the spring semester of 2017-2018 academic year through Quality of School Life Scale and Students School Engagement Scale and Personal Information Form. In the analysis of data, packaged software, sample t-test for independent groups, one way ANOVA and Pearson product-moment correlation analysis were used. Scheffe multiple comparisons test was applied to determine the sources of differences between levels of independent variables.

The results indicated that high school students evaluated quality of their high school and the school engagement medium. The results also stated that there was no significant difference in students' opinions about quality of school life in high schools in terms of gender, fathers' educational level but there was a significant difference in students' opinions about quality of school life in high schools in terms of grade level and mothers' educational level. It was determined that there was no significant difference in students' thoughts about school engagement in terms of gender, mothers and fathers' educational level but there was a significant difference in terms of grade level. Finally, it was determined that there was a medium level and statistically meaningful relationship between the quality of school life in high schools and school engagement.

Keywords: Quality of school life, School engagement, Teachers, Students.

ÖNSÖZ

Bir öğretmen olarak gerek resmi gerekse özel birçok eğitim kurumunda çalıştım. Eğitim ve öğretim süreci içerisinde kurumların ve niteliğinin ne kadar önemli olduğuna bireysel deneyimlerimle tanıklık ettim. Bilimsel ve teknolojik değişmeler ile birlikte kurumların çağın gereklerini yakalamaları için değişmeleri gerektiğini ve nitelikli kurumların oluşturulmasının ne denli öncelikli olduğunu fark ettim. Tez çalışmamda araştırma konumu belirlemede bu deneyimlerim belirleyici oldu.

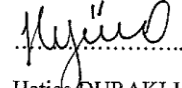
Okul yaşam kalitesi ile öğrencilerin okul bağlılığı arasındaki ilişki konusunda araştırma yapmamın içinde bulunduğum Mili Eğitim Bakanlığı ve çalıştığım ve çalışılan kurumlara katkı sağlamasını umarak bu konuda araştırmada bulanmayı istedim. Öncelikle yüksek lisansa başlamanın konusunda bana yol gösteren, cesaret veren ve destekleyen değerli hocam Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım. Tez sürecinde ve eğitimimde katkılarını bilgi deneyim ve önerilerini sunan değerli danışmanım Doç. Dr. Adnan BOYACI'ya, daha sonra süreci devir alan, değerli katkıları ile tezimin gelişimine destek olan, bilgisini ve ilgisini esirgemeyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ'ye gönülden teşekkürü borç biliyorum. Yüksek lisans sürecim boyunca bilgilerini paylaştı ve desteklerini esirgemeyen hocalarımla Prof. Dr. Coşkun BAYRAK'a, Dr. Öğr. Üyesi Eren KESİM'e, Doç. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ'a, Dr. Öğr. Üyesi Esra TURHAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Müyesser CEYLAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Yücel ŞİMŞEK'e teşekkürlerimi sunarım. Tez sürecinde desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen Araş. Grv. Beyza HİMMETOĞLU'na, Araş. Grv. Damla AYDUĞ'a, Araş. Grv. Yasemin KALAYCI TÜRK'e, Araş. Grv. Mehmet TURHAN'a, Araş. Grv. Yakup ÖZ'e, hayatım boyunca bana rehberlik eden ve bu mesleği bana sevdiren değerli İngilizce öğretmenim Reyhan BULUT'a teşekkürü borç bilirim. Son olarak her kararında beni destekleyen emeklerini ödeyemeyeceğim annem, babam, kardeşime, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen eşim Kadir DURAKLI ile kızlarım Eylül ve Yağmur'a teşekkür ederim.

Hatice DURAKLI
ESKİŞEHİR 2019

09.07/2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.


Hatice DURAKLI

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI.....	i
JURİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ.....	vii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.1.1. Okul.....	3
1.1.2. Okul yaşam kalitesi.....	5
1.1.3. Okul yaşam kalitesi boyutları.....	11
1.1.3.1. Öğretmenler.....	11
1.1.3.2. Okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular.....	13
1.1.3.3. Statü.....	15
1.1.3.4. Okul yönetimi.....	16
1.1.3.5. Öğrenciler.....	18
1.1.3.6. Sosyal etkinlikler.....	19
1.1.4. Okul bağlılığı.....	19
1.1.5. Okul bağlılığı boyutları.....	24
1.1.6. İlgili araştırmalar.....	26
1.2. Araştırmanın Amacı.....	35
1.3. Araştırmanın Önemi.....	36
1.4. Sınırlılıklar.....	38
1.5. Tanımlar.....	38
2. YÖNTEM.....	39
2.1. Araştırmanın Modeli.....	39
2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	44
2.3.1. Lise yaşam kalitesi ölçeği.....	44

	<u>Sayfa</u>
2.3.2. Okul bağıllığı ölçeği.....	44
2.4. Verilerin Toplanması.....	45
2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	46
3. BULGULAR VE YORUMLAR.....	49
3.1. Lise Öğrencilerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Lise Yaşam Kalitesi Düzeyini Betimlemeye Dair Bulgular ile Yorumlar.....	49
3.2. Lise Öğrencilerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine Dair Bulgular ile Yorumlar.....	51
3.2.1. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre olarak lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	52
3.2.2. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre olarak lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	53
3.2.3. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre olarak lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	60
3.2.4. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre olarak lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	68
3.3. Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Değişkenlerine Göre Okul Bağıllığı Düzeyine Dair Bulgular ile Yorumlar.....	73
3.4.1. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okul bağıllığı düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	75
3.4.2. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağıllığı düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	77
3.4.3. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul bağıllığı düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	84
3.4.4. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul bağıllığı düzeyine dair bulgular ile yorumlar.....	88
3.5. Lise Yaşam Niteliği ile Okul Bağıllığı Arasında Bir İlişki Bulunup Bulunmadığına Dair Bulgular ile Yorumlar.....	92
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
4.1. Sonuç.....	95
4.2. Tartışma.....	100
4.3. Öneriler.....	108

	<u>Sayfa</u>
4.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler.....	108
4.3.2. Araştırmaya yönelik öneriler.....	109
4.3.3. Politikacılara yönelik öneriler.....	110
KAYNAKÇA.....	111
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1.1. Okul yaşam niteliği boyutları.....	9
Tablo 2.1. Eskişehir merkez ve ilçelerindeki Anadolu liselerinin öğrenci sayıları.....	38
Tablo 2.2. Uygulama yapılan okullar ve öğrenci sayıları.....	40
Tablo 2.3. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları	41
Tablo 2.4. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları	41
Tablo 2.5. Öğrencilerin annenin eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	42
Tablo 2.6. Öğrencilerin babanın eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	42
Tablo 2.7. Lise yaşam kalitesi ölçeği puan aralıkları ve değerlendirme	44
Tablo 2.8. Okul bağlılığı ölçeği puan aralıkları ve değerlendirme	45
Tablo 2.9. Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları.....	46
Tablo 3.1. Lise öğrencilerinin görüşlerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerler	49
Tablo 3.2. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair bağımsız örneklem t testi sonuçları.....	52
Tablo 3.3. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerler.....	54
Tablo 3.4. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	57
Tablo 3.5. Sınıf düzeyine göre lise yaşam kalitesi puanlarına dair Scheffe testi sonuçları.....	58
Tablo 3.6. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre öğretmenler puanlarına testi dair Scheffe sonuçları.....	58
Tablo 3.7. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okula yönelik olumlu duygular puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	59
Tablo 3.8. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul yöneticileri puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	59
Tablo 3.9. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerler.....	60
Tablo 3.10. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	63

Tablo 3.11. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	65
Tablo 3.12. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öğretmenler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	65
Tablo 3.13. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumlu duygular puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	66
Tablo 3.14. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumsuz duygular puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	66
Tablo 3.15. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öğrenciler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	67
Tablo 3.16. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre sosyal etkinlikler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	68
Tablo 3.17. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerleri	69
Tablo 3.18. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları	71
Tablo 3.19. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumsuz duygu puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	73
Tablo 3.20. Lise öğrencilerinin görüşlerine göre okul bağlılık düzeyine dair betimsel istatistik değerler	73
Tablo 3.21. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair bağımsız örneklem t testi sonuçları	75
Tablo 3.22. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı düzeyine dair betimsel istatistik değerler	77
Tablo 3.23. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları	79
Tablo 3.24. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	80
Tablo 3.25. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre içsel bağlılık puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	81

Tablo 3.26. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul ortamı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları.....	81
Tablo 3.27. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul programı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	82
Tablo 3.28. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul yönetimi bağlılığı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları.....	83
Tablo 3.29. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre öğretmen puanlarına dair Scheffe testi sonuçları	83
Tablo 3.30. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise okul bağlılığı kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerleri.....	84
Tablo 3.31. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	86
Tablo 3.32. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul programı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları.....	87
Tablo 3.33. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre lise okul bağlılığı düzeyine dair betimsel istatistik değerleri	88
Tablo 3.34. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları.....	90
Tablo 3.35. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul programı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları.....	91
Tablo 3.36. Lise yaşam kalitesi ve okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik Pearson momentler çarpımı korelasyon sonuçları.....	92

1. GİRİŞ

Okullara düşen en önemli sorumluluk çocuklarda okula bağlayıcılığı sağlamaya yönelik birtakım faaliyetler oluşturmak, bu faaliyetler doğrultusunda bir eğitim-öğretim olanağı sağlamaktır. Böyle bir ortamın sağlanması sonucu eğitim-öğretim sürecinde beklentilerin azami ölçüde yerine getirileceği, öğrencilerin çoğunlukla okullara devam etmelerinin sağlanacağı beklenmektedir. Okullarda sunulan faaliyetlerin öğrencilerde memnuniyet sağlaması, okulla davranışsal ve psikolojik bakımdan bağlılık kurmalarında etken olacağı düşünülmektedir. Öğrenciler kendilerini okula ait hissediyor, okulla bütünleştirebiliyorlarsa, ders içinde ve ders dışında gerçekleşen faaliyetlerle bir bağ kurabiliyorlarsa, faaliyetler kendileri için anlamlı ise kendilerini okulda güvenli, mutlu hissetmeleri ve dolayısıyla okula devam etmelerinin büyük ölçüde sağlanacağı umulmaktadır (Arastaman, 2006, s. 6).

Bilginin kuşaktan kuşağa aktarılması ve sürekliliğinin sağlanması için eğitim ve eğitim kurumları önem arz etmektedir. İnsanoğlu binlerce yıldır bilginin kalıcı sürekli ve aktarılabilir olması maksadıyla eğitim kurumları oluşturmakta, bilgiyi nesilden nesile iletmek için bu kurumlardan yararlanmaktadır. Kurumun istendik hedeflere ulaşması; çağın gereği olan bilgi, beceri, donanım ve davranışları eğittiği bireylere kazandırması ile mümkün olmaktadır. Okul ve öğrenci kalitesindeki artış, eğitim ve öğretimin amacına ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Nitelikli okullar artı kazanımlarla öğrencilerini hedefledikleri seviyeye ulaşmalarını sağlarlar.

Toplumlarda sosyal, ekonomik ve kültürel anlamda meydana gelen değişimler ve farklılaşan gereksinimler eğitim öğretim kurumlarının da kendilerini değiştirmesini gerektirmiştir. Bu değişimle birlikte okullar öğrencilerin huzurlu, güven içinde oldukları ve aidiyet duyguları ile kurumlarına bağlandıkları yapılara dönüşmeyi hedeflemişlerdir. Okullardaki yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşların ortak değer ve ereklere etrafında toplanması kurumsal yenilenme ve gelişim bakımından önemlidir. Çağcıl yönetim anlayışlarına göre değişime ve yeniliklere açık olan eğitim kurumlarının öğrencilerinin istek ve taleplerini yüksek oranda karşılaması beklenmektedir (Demirtaş ve Kahveci, 2010, s. 2152).

Okul yaşam kalitesi eğitim-öğretimde amaçlanan hedefleri öğrencilere kazandırmada önemlidir. Yaşam kalitesi öğrencilerin bir çok bakımdan maksimum düzeyde gelişmesini sağlamak için amaçlanan davranışları öğrencilere kazandırabilmek olarak ifade edilebilir (Sarı ve Arıkan, 2006, s. 68).

21. yüzyılda öğrencilere nitelikli eğitim sunularak, istendik özelliklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesi önem taşıyan konulardan biri olarak ortaya çıkmıştır. Okuldaki öğrencilerin, onlara verilen nitelikli eğitim ve öğretim aracılığıyla eğitim kurumunu benimseyip içselleştirerek okuluna duygusal açıdan bağlanması ve okul aidiyet duygusu oluşturmaları olanaklı görülmektedir. Öğrencinin okulunu tüm yönleriyle sevip benimsemesi, günlük hayatta sağlıklı paylaşımlarının olması, kurumdan kendisini yüceltecek doğru değerleri alması okulunu sahiplenmesini kolaylaştırmaktadır. Okulu sahiplenmiş bireyler kendilerini okula ait hissetmekte, okulla psikolojik bir bağ kurabilmektedirler. Okul bağlılığı okul ve öğrencinin gelişimi arasında kurulan ve uzun süreli ilişkiyi anlatan psikolojik bir bağdır (Erdem, 2010, s. 16).

Okul bağlılığı ergenlik dönemi başta olmak üzere bütün gelişim dönemlerinin sağlıklı bir şekilde yaşanması, istenmeyen davranışların önlenmesi, akademik başarının sağlanması, aktif olarak katılımın sağlanması bakımından önemlidir. Okul bağlılığı öğrencilerde hedef belirleme ve belirledikleri hedefe ilişkin çaba göstermede etkilidir. Bu nedenle okulların öğrenciyi destekleyici bir tutum göstererek ders içinde ve dışında gerçekleştirilen aktivitelere aktif olarak katılmalarını sağladıkları, öğrencide kendisine ve çevresine yönelik değerlerde farkındalık yarattıkları takdirde öğrencilerde okul bağlılığını attıracakları düşünülmektedir (Argon, 2016, s. 241).

Bilimsel çalışmalar kurum kültürünün içselleştirilmesiyle benimseme ve aidiyet duygularının arttığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle okullar öğrencilerinin bireysel yetenek ve kabiliyetlerini arttırması için gerekli ortamı hazırlamalı bunun için pek çok etkinliğe yer vermelidir. Okulun öğrencilerin beklentilerini karşılayarak öğrencilerde memnuniyet oluşturmaları oldukça önem taşımaktadır.

Öğrencilerde akademik, psikolojik, fiziksel ve sosyal anlamda gelişimlerine olanak sağlayan ortamın oluşturulması gereklidir. Bu sebeple öğrenciler tarafından lise yaşam kalitesi ve okul bağlılığının nasıl algılandığının araştırılması ve tespit edilen noktalarda belirlenen çalışmaların yapılması önemlidir (Dönmez ve Taylı, 2018, s. 4).

Bu nedenle araştırmaya dayanak oluşturmaları bakımından bundan sonraki bölümde genel hatlarıyla yaşam kalitesi, eğitim-öğretim kurumu olarak okul, okul yaşam kalitesi, okul yaşam kalitesi boyutları, okul bağlılığı ve okul bağlılığının çeşitlerine ilişkin kavram ve tanımlara değinilecektir.

1.1. Problem Durumu

Lise yaşam kalitesi ve okul bağlılığı arasındaki ilişki mevcut araştırmamızın problemini belirlemiştir. Bu doğrultuda yapılan bu araştırmada okul yaşam kalitesi algısı yüksek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin yüksek olacağı varsayımına dayanarak, okul, yaşam kalitesi, okul yaşam kalitesi boyutları, okul bağlılığı, okul bağlılığı boyutları, lise yaşam kalitesi algılarını belirleyen değişkenlerin okul bağlılığıyla ilişkili olup olmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

1.1.1. Okul

Eğitim toplumsal yaşam ve kurumların oluşumu ve sürekliliğini sağlamak açısından önem arz etmektedir (Döş, 2013, s. 268). İnsana yapılan en verimli yatırımlardan biri olan eğitim bilginin yanı sıra yaşamsal olarak çocukları sağlam bir karakterle hayata hazırlayarak insanlık vasıflarını yükseltmektedir. Bu süreç içinde bireyler yüksek değerler kazanmaktadır (Vijayakumari ve Manikandan, 2013, s. 112). Eğitim süreci ile bağlantılı olan öğretim ise bireyde olumlu, kalıcı davranış değişikliği yaratmayı hedeflemektedir (Özyürek, 2005, s. 11).

Eğitim, toplumun eğitim ihtiyacını karşılayan toplumsal birimler olan okul ve okul niteliğinde olan kurumlarda karşılanmaktadır. Okulların var olma amacı da buna dayanmaktadır (Başaran, 1996, s. 11). Okullar belirlenen eğitim amaçlarını hedef alarak öğrencilerin istenen davranışları edinmelerini sağlamanın yanı sıra istenmeyen davranış kalıplarından da kurtulmalarına olanak sağlayan eğitim-öğretim ortamını sunan yapılardır (Başaran, 1996, s. 71). Okullar pek çok çocuğun günlük yaşantısında önemli rol oynamaktadır ve bu çocuklar eğitimi uzun süreçte kendi refahları için güçlü bir araç olarak görmektedir. (Vijayakumari ve Manikandan, 2013, s. 112).

Okullar, öğrenciler için hem eğitim-öğretim yuvası hem de yaşam alanıdır. Çocuklar yaşamlarının önemli bir kesitini okulda geçirmektedir. Okulda bulundukları zamanlarda okulun tüm personeli ve öğrencilerle iletişim halinde bulunmaktadır. Okulda geçirilen zamanın kaliteli olması önemlidir. Bu bağlamda; öğrencilere sunulan okul ortamının kendilerini güvende ve mutlu hissetmelerine olanak sağlaması, sosyal, psikolojik ve akademik gelişimlerini desteklemesi ve bu olgularda hangi değişkenlerin rol oynadığının değerlendirilmesi gerekmektedir (Erden ve Erdem, 2013, ss. 1-2). Okulları bütüncül bir anlayışla değerlendirdiğimizde, öğrencilerin yaratıcılık

yeteneğinin geliştirilmesinin yanı sıra kendilerini fiziksel duygusal ve sosyal açılardan da iyi hissetmelerinin desteklenmesi önemli görünmektedir (Weston, 1998, s. 56). Gander ve Gardiner (1993, s. 456) okul yaşantısının bireyin mesleki ve toplumsal gelişmesine katkıda bulunduğunu, öğrencilerin entelektüel ve estetik yönlerini geliştirdiğini belirtmektedir.

Öğrenciler okulun en önemli paydaşları olduğu için okulların öğrencilerde davranış değişikliği oluşturmayı amaç edinmiş şekilde yapılandırılması ve yönetilmesi gerekmektedir (Döş, 2013, s. 268). Sosyalleşme sürecinde en önemli toplumsal kurum olan okulların; bireylerin içinde bulundukları topluma adapte olmasına olanak sağlayan bilgi ve donanımları aktarmak, sosyal gereksinmelerini karşılamak, böylece bireyin toplumla bütünleşmesini sağlamak gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Okullar öğrencileri merkeze alarak onları topluma kazandırmayı hedefleyerek öğrencilerin geleceklerini inşa etmektedir. Okullar görevlerini beklentilere yanıt verecek şekilde yerine getirirlerse toplumda memnuniyet oluşturmakta ve sonucunda gereken desteği almaktadırlar (Döş, 2013, s. 268; Yavuzer, 2000, ss. 154-155).

Okullar çeşitli kültürleri bir arada bulunduran kurumlardır. Bu özelliği onları diğer sosyal kurumlardan ayırt etmekte, ona kimlik ve özerklik sağlamaktadır. Okulların başlıca sorumluluklarından biri farklı kültürlere arabuluculuk yapmaktır. Okullarda geliştirilen kültürün özellikleri olan gelenekler, alışkanlıklar, rutinler, törenler ve bunların sürdürülmesine ilişkin gösterilen çabalar okullarda bulunan yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerin sosyal yaşama dair değerlerini, inançlarını pekiştirmekte, beklentilerini karşılamaktadır (Perez, 1997, s. 281). Okullarda çocuklar farklı kültürlerle etkileşimde bulunarak akademik, kişisel, sosyal ve duygusal anlamda değişimler yaşamakta, tecrübeler edinmektedirler. Bu değişim sürecinin çocuklara olumlu yaşantılar sağlaması, okul yaşamının niteliği ve kalitesi ile ilgilidir (Aykıt ve Öztürk, 2017, s. 641).

Öğrenciler, veliler, öğretmenler ve okul idaresi okulları öğrenmeyi sağlayan, öğrencilerin mutlu, huzurlu oldukları, öğretmenlerinden ve öğrenmekten haz aldıkları kurumlar olmaları gerektiği görüşündedir. Mutlu bir okul atmosferi akademik başarıyı kolaylaştırmakta ve akademik başarıya önemli katkı sağlamaktadır (Marks, 1998, s. 1). Bununla birlikte akademik performans tek başına iyi bir okulun göstergesi değildir (Weston, 1998, s. 56). Bunun yanı sıra, okullar bireyin sosyal ve kişilik gelişimine de

katkıda bulunmalı, vatandaş olarak sorumluluk bilinci kazandırılmalıdır (Marks, 1998, s. 1).

Okul yaşam niteliği öğrencilerin mutluluğunun bir göstergesidir. Öğrencilerin okul yaşantılarında aktif rol almaları, okul çevresiyle meşgul olmaları kendilerini mutlu hissetmelerini sağlamaktadır (Karatzias vd., 2001, s. 91). Okulun formal ve informal yönleri, sosyal rolleri, otorite ve akran ilişkileri okul yaşam kalitesini etkilemektedir. Okul üyelerinin okul ortamında hem sosyal hem de sorumluluklarına ilişkin birbirleriyle olan ilişkileri, okul yaşamının değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulmalıdır (Epstein ve Mcpartland, 1976 s. 16).

Okulların beklentileri ne ölçüde karşıladığı ve başarılı olduğu politikacılar, icracılar ve bilim insanları tarafından tartışılmaktadır. Okulların öngörülen hedeflerini gerçekleştirme eğiliminde olmaları önemlidir. Öngörülen ve ulaşılması istenen hedeflerin gerçekleşmesi birden çok öge tarafından belirlenmektedir. Bu öğelerden en önemlilerinden birini öğrencilerin okul yaşamının niteliğiyle ilgili düşünceleri oluşturmaktadır. Okul yaşamının tatminkâr ve doyurucu olması, eğitim ve öğretimin kalitesi, okulu benimseme, bağlılık ve içselleştirme sonucu okul devamsızlığının azalacağı ve bunun sonucunda akademik anlamda başarının sağlanacağı düşünülmektedir. Devamsızlık, okul kurallarına uymama, disiplinsizlik, okul terki, okul içi şiddet, zorbalık, öğretmen otoritesini yok sayarak öğretmene karşı saygısızlıkta bulunma, akademik başarısızlık gibi istenmeyen davranışlar ise okul ile ilgili olumsuz süreçleri gündeme getirmektedir (Kalaycı ve Özdemir, 2013, s. 294).

Sonuç olarak okullar insan faktörünün büyük önem taşıdığı kurumlardır. Burada çocuklara sağlanan öğretimin kalitesinin yanı sıra, okulun ortamının ve okul yaşam kalitesinin önemi de fazladır (Sarı ve Cenkseven, 2008, s. 6).

1.1.2. Okul yaşam kalitesi

Yaşam kalitesi; bireylerin iyilik hali, yaşamsal doyuma ulaşma, kendisini mutlu hissetme, pozitif değer yargılarına sahip olma ve yaşam beklentilerinin karşılanması gibi kavramlardan oluşur. Okul yaşam kalitesi ise okuldaki eğitim öğretim sürecinden duyulan memnuniyet; okul hayatının öğrencilerin ilgi, erek, gereksinim ve beklentilerini ne ölçüde karşıladığı; öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerin işe yaraması; öğrencilerin öğretmen, okul idaresi ve arkadaşları ile kurduğu iletişimin yoğunluk ve samimiyeti; okul yönetimine demokratik katılım seviyeleri; yüksek değer kazanma;

nitelikli ve zengin öğrenme şekil ve düzeyi; sosyal, duygusal, psiko-sosyal gereksinimlerinin karşılanması ve okuldan alınan doyum vb. ile açıklanabilmektedir (İlhan, Oğuz ve Yapar, 2013, ss. 58-159).

Yaşam kalitesi ile ilgili tartışmalar antik dönemden başlayarak günümüze değin gelmektedir. Yaşam kalitesi teriminden ilk defa Long (1960) On the Quantity and Quality adlı makalede bahsetmiştir. Yaşam kalitesi politik süreçlerde önem arz ettiği için toplumlar için evrensel bir hedef olmuştur (Boylu ve Paçacıoğlu, 2016, s. 138).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi yaşam kalitesinin evrensel bir hedef olması ile ilgili bilgi verebilir. Buna göre insan ihtiyaçları yiyecek, su, barınma gibi fiziksel ihtiyaçlar, emniyet, korunma, sağlık gibi güvende olma ihtiyacı, topluluğun bir üyesi olma gibi sosyal ihtiyaçlar, toplumda sevilme, sayılma gibi saygı görme ihtiyacı, bireysel anlamda kendini geliştirme, bireysel amaçlarını gerçekleştirme gibi bireysel ilgi, düşünce ve amaçlarını ortaya koyma ihtiyacı olarak ortaya çıkar (Boylu ve Paçacıoğlu, 2016, s. 138).

Yaşam kalitesi bireyin sağlıklı bir ortamda beslenme, barınma gibi zorunlu ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, bedensel ve tinsel gelişimine uygun koşullar bulabilmesi, yaratıcı gücünü ortaya çıkarabilmesi, yaşadığı çevreye ve koşullara uyum sağlayabilmesi, doğal ve yapay koşulların birbirleriyle uyumunu dengeli biçimde yansıtmaları olarak tanımlanabilir (Geray, 1998, s. 327).

Yaşam kalitesi bireysel anlamda memnun olma ile bağlantılıdır. Bireyin sahip olduğu hayat felsefesi ve yaşama bakış açısı yaşam kalitesi açısından önem arz eder (Top, Özdemir ve Sevim, 2003, s. 19). Yaşam kalitesi refah ve mutluluk kavramları yerine bile kullanılabilen, toplumun kalitesine ve vatandaşların mutluluğuna işaret eden bir kavramdır. Yaşam kalitesi, genel olarak süreklilik içeren iyi olma hali olarak değerlendirilebilir (Veenhoven, 2000, s. 1).

Yaşam kalitesi çoğunlukla mutluluk ve hoşnut olma, tatmin duygusu yaşıtan pozitif duygu ve deneyimlerin yanında negatif duygu ve deneyimleri de ele almaktadır. Bu deneyimler birey açısından anlamlı ve önemli olan kişiler ve şeylerdir (Linnakylä ve Brunell, 1996, s. 205).

Dolayısıyla okul yaşam kalitesini belirlemede yaşam kalitesinin önemi büyüktür (Linnakylä ve Brunell 1996, s. 205).

Karatzias ve diğerkleri (2001, s. 266), okul yaşam kalitesinin tanımlanmasının zor olduğunu ifade etmektedirler. Okul yaşam kalitesi genel olarak öğrencilerin okula ilişkin faktörler ve okul yaşamına katılmaları okuldaki etkinliklerde meşgul olmaları sonucunda edindikleri tecrübeler tarafından belirlenmiş olan iyi olma halleridir. Böylece, okul yaşam kalitesi tanımı eğitim sisteminin içerebileceği güçlü ve zayıf yönleri belirlemede öğrencilerin bakış açılarını vurgular.

Okul yaşam kalitesi okulun formal niteliklerinin yanı sıra informal yaşamın niteliklerini de içermektedir. Okul yaşam kalitesi öğrencilerin kendilerini hem mutlu hem de güvende hissettikleri, sosyal ilişkilerden ve öğrendiklerinden tatmin olma hallerini ifade eden bir ortam olarak tanımlanmaktadır. Öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları, okul hakkında hissettikleri pozitif ya da negatif duygulara, okuluna olan inanç ve güvene, okulun bireysel değerlerini yüceltmesi ve yükseltmesine, sağlıklı kişilik ve kimlik edinimlerine, sağlıklı ve verimli iletişim ve etkileşime, okulun sağladığı olanaklara bağlı olarak oluşmaktadır (Sarı, 2007, ss. 9-100).

Okul yaşamı kalitesi kavramı ilk olarak Epstein ve Mc Portland (1976) tarafından kullanılmıştır. Epstein ve Mc Portland (1976) Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yaşam kalitesi üzerinde çalışmalar yapmışlar ve genel yaşam kalitesi alt boyutlarından yararlanarak Okul Yaşamı Kalitesi ölçeğini geliştirmişlerdir. Epstein ve Mc Portland, bu ölçek ile üç faktörün okul yaşamı kalitesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu faktörler okuldan memnun olma, ders içi etkinliklere bağlılık, öğretmene olan tepkiler olarak ifade edilebilir (Epstein ve Mcpartland, 1976, ss. 9-10).

- Okuldan memnun olma: Öğrencilerin okuldan memnun olma durumları arkadaşları ve öğretmenleri ile kurduğu ilişki düzeyine, okulun bulunduğu çevreye yönelik algılarına, okulla ilgili tutumlarına bağlıdır. Öğrencinin okulla ilgili pozitif duyguları varsa okul yaşam kalitesi algısı da yüksek olacaktır.
- Sınıf işlerine bağlılık: Okulla ilgili yapılması gerekenlerin önem arz ettiğine dair öğrenci tutumudur. Öğrenci yapılması gerekenlerle ilgili sorumluluk hisseder. Sorumluluk bilinci ile yaptıkları kendisini keşfetmesini, okula ait olduğunu hissetmesini sağladığı için öğrenci okulla bütünleşir ve pozitif bir okul yaşantısı algısı oluşur.

- Öğretmene yönelik tepkiler: Öğretmen-öğrenci ilişkisinde öğretmenin öğrenciye yönelik olumlu tutumu, öğrencinin dersi ve öğretmeni sevmesini sağlamaktadır. Böylece okul yaşantısına yönelik olumlu tutum, okul yaşam niteliğini de arttıracaktır.

Okul yaşam kalitesi, öğrencilerin akademik başarıları ve eğitimin diğer çıktıları bakımından önem arz etmektedir (Bourke ve Smith 1989, s. 2; Mok ve Flynn, 1997, s. 69). Öğrenciler aynı zamanda diğer insanlarla olan ilişkilerinde kimlik duygusunu geliştirirler ve sonucunda kendilerini topluma ait hissederek ve ait oldukları toplumun içinde birey olurlar. İnsani yönlerin merkeze alınması okulları diğer kurumlardan ayırt eden bir özelliktir. Öğrencilerin kendine değer vermesi, öğrenmeye ve kendisine karşı duyarlı olması, geleceğe dair olumlu beklentiler taşıması kendisine sunulan kaliteli bir okul yaşantısı ile mümkün olmaktadır. Eğitim sürecinde okullar bulundukları mekân, fiziki şartlar, sahip oldukları donanım, öğretmen, okul yöneticisi ve çevresi ile kurduğu ilişkiler bakımından önem taşımaktadır (Döş, 2013, s. 268). Öğrenciler daha iyi bir okul yaşantılarına sahip oldukları takdirde okullarına devam etmede isteklidirler (Bourke ve Smith 1989, s. 2). Bu nedenle eğitimde okul yaşam kalitesi araştırmalara konu olmuştur (Mok ve Flynn, 2002, s. 276).

Karatzias, Power ve Swanson'ın (2001, s. 91) ifadesine göre okula bağlılık, güdülenme ve memnuniyet ile eğitim değerlerini içselleştirme arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Bu noktadan itibaren okul yaşam niteliğinin saptanması bu konudaki fikirlerin belirlenmesi oldukça önem arz etmektedir. Okul yaşam niteliğinin belirlenmesi konusundaki yapılan bilimsel araştırmalar okulun paydaşları olan okul çalışanları, yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerin fikirlerini kapsamakta, paydaşları denek haline getirmekte, böylece süreç hakkında bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Okul kurumsal yapısının en önemli parçalarından birisi de okulda bulunan öğrencilerdir. Bu nedenle öğrencilerin görüşleri değerlidir çünkü öğrenciler vakitlerinin çoğunu okullarda geçirmektedir (Şişman ve Turan, 2001, s. 63).

Öğrencilerin yaşam tecrübelerinin ve tecrübelerine ilişkin bakış açılarının önemli olduğunu düşünerek öğrencilerin görüşlerine yönelik araştırmalar gün geçtikçe önem kazanmaktadır (Tangen, 2009, s. 829). Okulların en önemli görevlerinden biri de öğrenciler için kaliteli bir eğitim-öğretim imkânı yaratmaktır (Thien ve Razak, 2013, s. 680). Bu nedenle okul yaşam kalitesi eğitim-öğretimde önemli bir yer teşkil etmiştir (Mok ve Flynn, 2002, s. 275). Okul yaşam niteliği ile ilgili yapılan çalışmalarda temel

amaç toplumda her bir öğrencinin birey olarak varlığını oluşturması, çoğulcu ve demokratik toplumlarda vatandaşlık görevini sergilemesidir. İnsan odaklı bu örgütler aracılığı ile kurulan sosyal ilişkiler öğrencilere kendilerini ifade etme olanağı sağlamakta ve kendilerini mutlu eden yaşam şekilleri oluşturmaktadırlar (Mok ve Flynn, 2002, ss. 275-276).

Okul yaşam kalitesini araştırmacıların değişik boyutlarıyla inceledikleri görülmüştür. Epstein ve McPartland (1976, s. 9) okul yaşamının niteliğini öğrencilerin okuldan tatmin olma, sınıf içinde yapılan çalışmalara bağlılıkları ve öğretmenlere dair tutum olmak üzere üç boyutta incelemektedir. Karatzias, Swanson ve Power (2001, s. 97) okul yaşam kalitesini belirleyen etmenleri eğitim programı, öğretim yöntemleri, okula devam, öğretim stilleri, bireysel ihtiyaçlar, öğrenme, değerlendirme, bireylerin değerler sistemi, değerler, dayanaklar, iletişim, mesleki uzmanlık, sübjektif etmenlerin yanı sıra nesnel çevresel faktörler şeklinde belirtmektedir. Malin ve Linnakyla (2001, s. 145) okul yaşam kalitesini genel olarak memnun olma hali ve öğrenciler ile öğretmenler arasındaki ilişkiler bazında incelemektedir. Bökeoğlu ve Yılmaz (2007, s. 187) ise okul yaşam kalitesini yükseköğretim öğrencileri için sınıf atmosferi ve öğrenci ilişkileri düzeyinden memnuniyet, fakülteden memnuniyet ve öğretim elemanlarından memnuniyet olmak üzere üç boyutta incelemektedir.

Sarı (2007) okul yaşam kalitesini okula ilişkin duygular, öğretmenler ile öğrenciler arasındaki karşılıklı iletişim, statü, okul idaresi, öğrenciler arasındaki iletişim, kültürel-sosyal faaliyetler, müfredat şeklinde belirtmektedir. Yılmaz (2007) ise öğretmen ilgisi, okuldan memnun olma hali ve öğrencilerde öğretmenlere dair oluşan algı şeklinde belirtmektedir (Argon ve Kösterelioğlu, 2009, s. 47).

Williams ve Batten (1981) ise okul yaşamının niteliğini yedi boyutta ele almıştır. Bu boyutlardan beş tanesi özel, iki tanesi genel boyuttur. Bunlar (akt. Kong, 2008, s. 112-113):

Tablo 1.1. *Okul yaşamı niteliği boyutları*

Genel olarak memnuniyet duyma	Okula dair olumlu duygulara sahip olma
Olumsuz duyguya sahip olma	Okula dair olumsuz duyguya sahip olma
Öğretmen-öğrenci ilişkileri	Öğretmen-öğrenci ilişkilerini belirleyen etkileşimin niteliği

Tablo 1.1.(Devam) *Okul yaşamı niteliği boyutları*

Sosyal uyum	Öğrencilerin akran gruplarıyla ve çevresi ile kurduğu ilişkinin niteliği
Olanaklar	Öğrencilerin kendilerini kişisel anlamda ortaya koymaları ve gelişmelerine olanak sağlaması açısından okulun önemine dair algıları
Başarı	Öğrencilerde başarıya ilişkin algı
Çekicilik/Tatmin	Öğrencilerin okul ortamında kendilerini mutlu hissetmeleri, öğrenmeden keyif almaları, okula ait hissetmelerine olanak sağlayan etkinliklerin niteliği

Ainley ve Bourke (1992) geliştirdikleri ölçekle ilk etapta ortaokullarda yaşam kalitesinin belirlenmesini, sonrasında ise aynı ölçeğin uyumlaştırma çalışması yapılarak kullanılmasını hedeflemişlerdir. Bu ölçekte bulunan yedi alt boyut genel doyum, olumsuz etki, sosyal bütünleşme, başarı, fırsat, macera ve öğretmendir. Okul yaşam kalitesini belirlemek amaçlı hem nicel hem nitel araştırmalar yapılmıştır (Erden ve Erdem, 2013, s. 3).

Tangen (2009) okul yaşamı niteliğini anlayabilmek amacıyla geliştirdiği model ile yaptığı nitel çalışmada okul yaşamı kalitesine ilişkin boyutların etkileşimini çalışmıştır. Birbirleriyle değişik biçimlerde ilişkili olan bu boyutlar şunlardır:

- Zaman alt boyutunun döngüsü: Gelecek perspektifinin ve yaşanmış deneyimlerin taşıdığı anlam ve sahip olduğu değer.
- Okul yaşamını kontrol: Öğrencinin okul yaşamına eylemlerle katılmasıdır.
- Eğitimdeki yabancılar: Öğretmenler, veliler ve akranlarla kurulan ilişkilerdir.
- Bir yaşam tarzı olarak okullaşma: Okuldaki işlerin öğrenci için anlam ifade etmesidir (Erden ve Erdem, 2013, s. 3).

Öğrencilerin okula ilişkin olumlu tutum sergilemesinde okul yaşam niteliği ile ilgili faktörler belirleyicidir (Özdemir, 2012, s. 230).

Bu araştırmada kullanılan Lise Yaşam Kalitesi Ölçeğinin (LİSEYKÖ) kuramsal dayanaklarında da bu boyutlardan esinlenilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak elde edilen ölçekte bulunan boyutlar öğretmenler, okula yönelik olumlu olumsuz duygular, statü, okul idarecileri, öğrenciler ve sosyal etkinliklerdir. Aşağıda bu boyutlar ile ilgili açıklamalara yer verilmektedir.

1.1.3. Okul yaşam kalitesi boyutları

Bu bölümde okul yaşam kalitesinin boyutları öğretmenler, okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular, statü, okul yönetimi, öğrenciler ve sosyal faaliyetler açısından incelenmektedir.

1.1.3.1. Öğretmenler

Öğretmenler eğitim-öğretim sürecini yöneten, öğrencilere bilgi aktarma görevini üstlenen, sınıf ortamında sınıf içi disiplini sağlayan kişidir. Grupta dengeleri sağlamanın yanı sıra öğrencileri yaratıcı, mutlu kılmak öğretmenin sınıf içinde göstereceği iletişime bağlıdır (Yavuzer, 2000, s. 165).

Öğretmenin derse zamanında ve hazırlıklı girmesi, sınıf içinde olumlu ve elverişli bir iklim havası oluşturarak öğrencilere uygun tutum ve davranış kazandırması, akademik gelişimlerine rehberlik etmesi, öğrencilerin çalışmalarına olumlu destek vermesi, öğrencilerin kendilerini kontrol mekanizması geliştirmelerine yardımcı olması, öğrencilere eşit bir tutum sergilemesi, gerektiğinde öğrencileri ödüllendirmesi, her zaman olumlu bir tutum sergilemesi, motive etmesi, iletişim yeteneğinin güçlü olması, sınıf kurallarını oluştururken demokratik bir tutum göstermesi ve kuralları uygulamada tutarlı olması öğrencilerin okul yaşamları ile ilgili olumlu kanaat geliştirmelerini sağlamaktadır. Böylece öğrenci kendisinden beklenen davranış modellerini sergilemektedir (Başar, 2003, ss. 111-120; Celep, 2000, s. 87).

Öğretmenin çocuğa yaklaşım biçimi, olumlu tutum ve davranışta bulunması ile öğrencide sorunlu davranışın ortadan kalkması sağlanabilir (Yavuzer, 2000, s. 257). Öğretmenlerin öğrencilerin sergiledikleri hatalı ve beklenmedik davranışlarına gösterdikleri tepki, sınıf içinde istenmeyen tutum ve davranış modellerinin artmasına ya da azalmasına sebep olmaktadır. İletişim türleri bu davranış modellerinin artması ya da azalmasında rol oynamaktadır (Edwards, 1997, s. 100).

Öğretmen ve öğrenci iletişiminde üç farklı iletişim türünün yer aldığı belirtilir. Bu iletişim türleri demokratik, otoriter ve başıboş olarak adlandırılır.

Otoriter tutum gösteren öğretmenler modern öğretim yöntem ve tekniklere dayalı davranış modellerini sınıfta sergilemek yerine, kendisini öğrencilerden uzaklaştıran davranış modelleri sergilemektedir. Öğrencileri küçük gördüğü, öğrencilerin tutum ve davranışlarını sürekli eleştirdiği, nadir ödüllendirme yoluna gittiği durumlarda kendisini

öğrenciden de uzaklaştırmış olmaktadır (Gözütok, 2000, s. 261). Öğrenci sınıfta kendi varlığını gizlemekte, kendi dünyasında yaşamaktadır. İlişkiler sevgi, güven, hoşgörü, anlayış ve saygıyı içermiyorsa öğretmen ve öğrenci ilişkisi ortak amaca dayanmamakta, sağlıklı bir ilişki kurulamamaktadır (Gözütok, 2000, s. 262). Böyle sağlıklı iletişim modelinde öğrencilerin keyifli bir okul yaşantısına sahip olması, okula ilişkin olumlu duygular beslemesi, bağlılık duymaları mümkün değildir (İpek, 2014, s. 423).

Demokratik ilişki biçiminde ise öğretmen öğrenciye bir yetişkin gibi davranır, öğrencinin gösterdiği davranışı anlamaya çalışmakta, öğrenci ve öğrendikleri konularla yakından ilgilenmekte, öğrencinin olumlu davranışını övmekte, beden dilini en etkili bir biçimde kullanmakta, takım halinde çalışma ruhunu vermekte, merkeze öğrencileri alarak etkinlikleri planlama yoluna gitmektedir. Kendisini sınıftan ayrı düşünmemektedir (Bayrak, 1999, s. 14). Demokratik ilişki biçiminde öğrenciler kendilerini ve başkalarını daha iyi tanımaktadır. Birey olduklarının farkına varıp başkalarıyla birlikte hareket etmeyi, demokratik bir eğitimin niteliği olan bireysellik ile yaşantısını özgür kılarak yaşamda bütünlük elde etmeyi, sosyallik ile farklı düşüncelere saygı duymayı, millilik ile milli bilinç oluşturmayı, evrensellik ile diğer bireyleri bütünün bir parçası olarak değerlendirmeyi öğrenmektedirler (Cüceloğlu, 2000, s. 38).

Başboş iletişim biçimi öğrencilerin öğretmenler tarafından serbest bırakıldığı ve herkesin kendi halinde olduğu sağlıklı olan bir iletişim şeklidir. Bu tür bir ilişki biçimi sınıf düzeninin bozulmasının, öğrencilerde stres, hayal kırıklığı yaşanmasının, moral ve motivasyonun düşmesinin sebebi olmaktadır (İpek, 2014, s. 423). Başboş iletişim biçiminde öğretmen öğrenci sorunlarını anlamaya ve çözmeye yönelik bir çaba içine girmemekte ve sınıfı etkili bir biçimde yönetememekte, tutarsız davranışlar sergilemektedir. Öğretmenin eğitime ilişkin ilkesi yoktur, plan ve program dâhilinde hareket etmemektedir. Okulla ilgili işler umurunda olmamakla birlikte, disiplin anlayışı yoktur, kendisini merkeze almaktadır (Uluğ, 1999, s. 223).

Öğretmenin sınıf ortamında iletişim becerisinin etkili olması öğretmen-öğrenci ilişkilerinde olumlu katkılar sağlamaktadır. Öğrenciler öğretmenleri tarafından düşünce ve duygularının anlaşıldığını gördükleri takdirde öğretmenleri tarafından benimsendiklerini de düşünmektedirler. Öğretmenlerin ilişki biçiminde net tavırlarını ortaya koymaları ve bu tavırların öğrenciler tarafından doğru algılanması sonucu öğrenciler olumsuz davranış biçimine sıklıkla başvurmamaktadır. Her iki tarafın birbirine karşı net olması sonucunda sınıf içinde disiplini engelleyen davranış modelleri

ortaya çıkmamaktadır. Öğretmenin iletişimde yargılayıcı bir tutum sergilememesi öğrencilerin de net bir tutum içinde olmasını sağlamaktadır. Böylece karşılıklı sevgi-saygı-hoşgörü çerçevesinde oluşturulan bir sınıf atmosferi ve bunun sonucunda öğrencilerin elde ettikleri deneyimler okul yaşam niteliğini belirleyecektir (Jones ve Jones, 1998, ss. 100-101).

Öğrencilerin okuldaki başarıları ile ilgili alacağı olumlu dönütlerin okulun yaşam niteliğine dair düşünceleri üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Çevresinden aldığı olumlu dönütler öğrencilerde güven duygusu geliştirmesinde, katılımcı davranışlar göstermesinde ve olumlu ilişki biçimi oluşturmada önemlidir (Sarı, 2007, s. 84).

1.1.3.2. Okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular

Okul yaşam kalitesine ilişkin öğrenci görüşlerinin bir diğer boyutunu okula dair hissedilen olumlu aynı zamanda olumsuz duygular oluşturmaktadır. Araştırmada bu duygular olumlu ve olumsuz boyutlar olarak ayrı ayrı ele alınmıştır.

Okula dair olumlu duygular öğrencilerin sahip olduğu olumlu duygu ve düşüncelerinin genel bir sonucu olarak, okula dair olumsuz duygular ise öğrencilerin sahip olduğu olumsuz duygu ve düşüncelerinin genel bir sonucu olarak düşünülmektedir (Mok ve Flynn, 2002, s. 281).

Öğrenciler okul yaşamlarına ilişkin olumlu bir düşünceye sahip oldukları takdirde yaşamla ilgili pozitif bir algı oluşturabilmekte, sosyal anlamda da onaylanan davranışlar sergileyebilmekte, okul ortamında akran gruplarına olumlu tutum gösterebilmektedir (Schmidt, 1992, s. 890).

Öğrencilerin kendilerine ilişkin kanaatleri olumlu ise, okuldan memnuniyet oranları ve kendilerine güvenleri artmakta, olumsuz davranışlar sergileme eğilimleri azalmaktadır. Kendilerini akademik anlamda başarılı hissetmeleri ise öğrenme ortamında aktif rol almalarını ve okulu eğlenceli bir kurum olarak görmelerini sağlamaktadır. Okul ortamında desteklenmeleri, olumlu muamele görmeleri, ihtiyaçları olduğunda başvuracakları öğretmenlerin olduğunu bilmeleri sonucunda kendilerini güvende ve mutlu hissedeceklerdir (Özdemir ve Sezgin, 2001, s. 187).

Öğrencinin okulda öğretmenleri, akran grupları ve yöneticilerle kurduğu ilişki düzeyi tatmin edici ise, okulda kendisini değerli görüyorsa, okulun kendisine akademik ve sosyal düzeyde imkân sağladığını düşünüyorsa ve kendisine sunulan sosyal

etkinlikler ilginç ise okul yaşam kalitesine ilişkin algısı da olumlu olmaktadır (Sarı, 2006, s. 148).

Öğrencinin okulda gerek öğretmenleri gerekse akran grupları ve yöneticilerle kurduğu iletişimde sıkıntı varsa, okulda kendisini değerli görmüyorsa, okulun kendisine akademik ve sosyal düzeyde imkân sağlamadığını düşünüyorsa ve kendisine sunulan sosyal etkinlikler ilginç değilse okul yaşam kalitesine ilişkin algısı da olumsuz olmaktadır (Sarı, 2007, s. 76).

Okul yaşam niteliğinin belirlenmesinde sınıf ortamı ve öğrenci deneyiminin önemli faktörler olduğu Avustralya’da yapılan bir araştırma sonucu ortaya konmuştur (Mok ve Flynn, 2002, s. 297). Sınıf atmosferi okul yaşam niteliğine önemli katkıda bulunur. Öğrencilerin okuldan beklentileri yüksekse, düşük beklentileri olan öğrencilere göre sınıf atmosferine karşı olumlu tutumları da fazla olmaktadır. Bu öğrencilerde okul yaşam niteliğine ilişkin algı daha yüksek olmaktadır. Sınıftaki öğrenme ortamının kalitesini belirleyen etmenler; öğrenciye sunulan kaynakların fazla olması, öğrenme ortamının kaliteli olması, sınıf içinde kurulan güven verici ilişkiler, öğretmen tarafından oluşturulan sınıf disiplini, öğrenmeyi motive edici çalışmalar olarak sıralanabilir (Mok ve Flynn, 2002, ss. 292-297). Sınıf ortamının iklimi öğrencilerin beklentilerine yanıt veriyorsa öğrencilerin okuldan tatmin olma düzeyleri de fazla olacaktır. Performans ve okuldan tatmin olma arasında olumlu bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu nedenle okullar çocukların değerlerine ve hoşlandıkları etkinliklere karşı destekleyici bir tutum sergilemelidir (Verkuyten ve Thijs, 2002, s. 203).

Öğrencilerde okula yönelik hissedilen pozitif ve negatif duygular okul yaşam kalitesini belirleyen başlıca değişkenler şeklinde de değerlendirilebilir. Olumlu ve olumsuz duygu boyutları diğer boyutlar tarafından etkilenmektedir (Sarı, 2007, s. 76).

1.1.3.3. Statü

Statü bireyin içinde bulunduğu ortama ilişkin değeri ifade etmektedir. Öğrencilerin okulda bulundukları zaman diliminde kendilerini önemli, değerli hissetmeleri statü boyutu ile ilişkilendirilmektedir (Aykıt ve Öztürk, 2017, s. 641). Öğrenciler için duygusal ve sosyal anlamda güven duyabilecekleri, korkularını yenebilecekleri, sevilip sayılabilecekleri ortam önem taşımaktadır. Çocuklara verilen değer kendilerine güven duymalarını sağlamaktadır. Kendilerine güven duymaları bireylerle olan iletişimlerini, mutlu olma hallerini, yaşam kalitelerini belirlemektedir

(Sarı, 2007, s. 79). Öğrencinin kendine güven ve saygı duyması öğrenme yaşantısında kendini ne ölçüde becerikli ya da beceriksiz, sevilen ya da sevilmeyen olarak görmesi ile ilişkilidir (Özyürek, 2005, s. 140). Bu nedenle, öğrencilerin önemli bir zaman dilimini geçirdikleri okulda öğretmenleri ve arkadaşları tarafından değer verildikleri duygusunu yaşamak gibi doğal hakları bulunmaktadır (Sarı, 2007, s. 79). Diğer insanlar tarafından sevilme, sayılma ve değerli görülmek isterler (Arastaman, 2006, s. 50). Öğrenciler okul ortamında bu beklentilerinin karşılandığını gördükleri takdirde öğrenmek ve başarmak için hevesli olacaklar, okula ilişkin bağlılık ve aidiyet düzeyleri de yüksek olacaktır. Bundan dolayı öğrencide kendisine dair saygınlık hissi oluşturacak ve bireysel ilgi alanlarını ve yeteneklerini ortaya çıkaracak şekilde okullarda düzenlemeler yapılması oldukça önem arz etmektedir (Aykıt ve Öztürk, 2017, s. 641).

Öğrenciler çevreleriyle olan iletişimlerinde kendi ilgi alanları, değer ve tutumları hakkında genel bir kanaat edinmektedir. Bu iletişim olumlu ise kendileri ile ilgili olumlu kanaat oluşmaktadır (Sarı, 2007, s. 80). Öğrencilerin kendilerine güven duymaları, kendilerini benimsemeleri, kendilerine değer vermeleri, olayları onaylamaları ya da onlardan hoşnut olmaları, kendilerini olumlu ve sevmeye layık görmeleri gibi kavramlar benlik saygısını ifade etmektedir. Öğrencilerin benlik saygısı yüksek ise kendilerini değerli olarak görmektedir. Benlik saygısı düşük olan öğrencilerdeki tutum ve davranışlar ise kendilerini küçük görme, reddetme ve kendilerinden hoşnut olmama şeklinde ortaya çıkmaktadır (Altıok, Ek ve Koruklu, 2010, s. 102).

Öğrencilerin kendilerine dair güven duyguları ve başarıları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla yapılan araştırmalarda kendilerine güven duygusu fazla olan çocukların akademik başarıları yüksek, kendilerine güven duygusu yetersiz öğrencilerin ise akademik başarıları düşük çıkmıştır. Bu nedenle öğrencilerde kendine güven duygusunun olumlu yönde gelişmesini sağlamak gerekmektedir (Arseven, 1981, s. 24).

Öğrencinin kendine duyduğu saygı ve verdiği değer okulda kendisine sunulan fırsatlarla ilişkilidir. Öğrenciler başarılı olduklarında davranışları ödüllendirilmeli, yetenekli, akıllı oldukları hissettirilmelidir (Sarı, 2006, s. 145). Bu tür bir okul ortamında öğrenmeye gereksinim duyacaklar ve başarılı olma konusunda çaba göstereceklerdir. Okula olan aidiyet duyguları gelişecek ve okula olan bağlılıkları artacaktır. Okullarda geçirilen zaman dilimi öğrencilerin gelecekteki yaşantılarında sosyal anlamda uyumlu,

Kabul gören ve başarılı bir birey olma temellerini de oluşturacaktır (Argon ve İsmetoğlu, 2016, s. 239).

1.1.3.4. Okul yönetimi

Okulların toplumsal açıdan önemli olan sorumluluklarını etkili bir biçimde ortaya koyabilmesi açısından etkili bir biçimde yönetilmeleri gerekmektedir (Keser ve Gedikoğlu, 2008, s. 3). Bu nedenle okul yönetimin ve okul liderinin okulun başarı sağlamasında önemi büyüktür. Okul yöneticisinin özellikleri okul yapısını da belirlemektedir (Sarı, 2007, s. 87). Okul yöneticileri okulu etkili bir biçimde yönetme, eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili bir biçimde yürütme, okulun fiziki koşullarını en uygun hale getirme, çevre ile iletişim halinde olma, öğrencilerin her açıdan gelişmelerine olanak sağlama konusunda etkin rolleri olan kişilerdir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013, s. 168). Etkili bir okul yöneticisi ilk etapta öğrencilerinin gelişmelerine olanak yaratan bir öğrenme ortamı sağlamalıdır (Balci, 1993, s. 22). Bunun yanında değerlerin, inançlar sisteminin, etkinliklerin, ritüeller ve geleneklerin ortak bir payda etrafında paylaşıldığı bir kültür oluşturmali, böylece yönetici olarak sorumluluk taşıdıkları kişilerin kendi yaşamlarını anlamalarına ve etrafında olan biteni anlamlandırmalarına olanak sağlamalıdır (Demirtaş, 2010, s. 5). Öğrenciyi merkeze alarak eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren okulların planladıkları hedeflere ulaşması okul paydaşlarının uyum içinde çalışmasını sağlayan bir okul yönetimi ile mümkün olmaktadır. Okul yöneticilerinin yönetim anlayışları çalışanların mesleki doyumlarına, verimliliklerine, motivasyonlarına, okul iklimine ve kültürüne, örgüt bağlılığına negatif veya pozitif yönde etki edebileceği için okul yöneticisi çalışanların verimliliklerini ve motivasyonlarını dikkate alarak eylemlerde bulunmaya özen göstermelidir (Başaran ve Güçlü, 2018, s. 951).

Okul yöneticileri toplumun kaynaklarını kullanarak öğrenme ortamı yaratmalı, öğrencilerin gereksinimlerini saptayarak buna uygun bir program geliştirmeli, çalışanların geliştirilmesini sağlamalı, kurumu yönetmeli, maddi olanakları etkili biçimde kullanmalıdır (Çamur, 2006, s. 32). Okul yöneticileri eğitim-öğretim içeren işlerden, öğrencilere ve personele dair hizmetlerden, müfredatın ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesinden, okul gelir ve giderlerinden sorumludur (Keser ve Gedikoğlu, 2018, s. 4). Okul yöneticilerinin aynı zamanda kantinleri denetleme, okul servislerini kontrol

altında tutma, okul içinde ve dışında güvenliğı sağlama, disiplini sağlama, okul ve toplum arasında köprü olma gibi görevleri bulunmaktadır (Keser ve Gedikoğlu, 2018, s. 4). Olumlu bir okul ikliminin oluşması okul müdürlerinin görevlerini en iyi şekilde ortaya koyması ile mümkün olabilmektedir. Bu bir anlamda okul yaşam kalitesine de etki edebilmektedir. Okul yaşam kalitesinin iyileştirilmesi sadece okulda bulunan öğretmen, öğrenci, velileri ilgilendiren bir konu değil, toplumun her kesimini ve böylece bir ülkenin geleceğini ilgilendiren bir konudur (Yalçın ve Akan, 2016, s. 1139). Okul yöneticileri öğrencilerin gelişimlerine olanak sağlayan fiziki ve araç gereç donanımının uygun olduğu rahat ve nitelikli bir ortam oluşturursa öğrencilerin okulu sevmesi ve okulda bulunmaktan memnun olması mümkün olabilmektedir (Döş, 2013, s. 268).

1.1.3.5. Öğrenciler

İnsanların kendini gerçekleştirmeleri, sosyalleşmeleri, kimlik kazanıp özerkleşebilmeleri için iletişim kurmaya ihtiyaçları vardır. Karşılıklı iletişim halinde olmak bireylere ne hissettiklerini ve ne düşündüklerini ortaya koymalarına yardımcı olabilmektedir. İletişim insan etkileşiminde devamlılık sağlayarak gelecek kuşaklara her türlü birikimi aktarmakta böylece değişim ve gelişim süreçlerinde etkin rol oynamaktadır (Armağan, 2014, s. 31).

Çocuklar ve gençlerin toplumsallaşması için akran grupları ile etkileşim halinde bulunmaları önemlidir. Bu etkileşim sayesinde çocuklar ve gençler normlara bağlanmayı ve uymayı, aileden bağımsız hareket etmeyi, liderliği, otoriteyi, farklı zümrelere ait davranış kalıplarını, cinsiyete ilişkin rolleri, iş birliği yapmayı öğrenmektedir (Bursalıoğlu, 2000, ss. 216-217). Akran grupları ile kurulan iletişim öğrencilerin psikososyal yönden gelişimleri, aitlik duygusu, davranış normlarını kazandırması açısından da önemlidir (Kızmaz, 2006. s. 56).

Akran gruplarında sosyal öğrenme deneyimi kazanan gençler sosyal becerileri, değerleri ve amaçları öğrenmektedir. Gençlerin akran grupları tarafından kabul görmesi ve kendisi hakkında akran gruplarının iyi bir izlenime sahip olması çok önemlidir. Akran grubuna dâhil olması kendisine statü kazandırmaktadır. Akran grupları ile kurduğu iletişim gencin kendi dünyasını anlamasına ve yorumlamasına olanak sağlamaktadır (Demir, Baran ve Ulusoy, 2005, s. 86). Akran grupları tarafından desteklenmek gencin okuldan tatmin olmasını, okula aidiyet duygusu geliştirmesini;

böylece okul dışında bulunan ortamlarda zararlı alışkanlıklar edinmemesini sağlamış olmaktadır. Akran gruplarının destekleyici ve olumlu tutumu neticesinde okula yönelik olumlu tutum geliştiren öğrenciler okuldan daha çok tatmin olmaktadır (Samdan vd., 2000, s. 161). Eğer öğrencinin öğrenim hayatı boyunca akran gruplarıyla ilişkileri iyi ise okula bağlılık düzeyinin de arttığı görülmektedir (Arastaman, 2006, s. 55).

Ergenlik döneminde karşılaşılan olumsuz yaklaşımların okul yaşam kalitesi üzerinde olumsuz etkileri bulunmaktadır. Akran baskısına maruz kalma ilköğretim yıllarında gözlemlenmekte, ergenlik döneminde artış göstermekte ve öğrencilerin okul yaşam kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. Ergenler de bir gruba ait olmaya, onay görmeye ve bağlanmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle ergenler de akran gruplarının kontrolü altına girme eğilimi göstermektedir. Akran baskısının artması sonucu ergenlerde okul başarısının düşmesi, zararlı alışkanlıklar edinme görülmektedir. Aynı zamanda erkeklerin kızlara oranla daha fazla akran baskısına maruz kaldıkları ortaya konulmaktadır (Gündoğdu vd. 2016, s. 61). Akran grupları tarafından benimsenmeyen gençlerin ise okula bağlılık geliştirmeleri mümkün olmamaktadır. Bu gençlerde okul kurallarına uymayan davranışlar sergileme ve okulu terk etme eğilimleri de artmaktadır (Arastaman, 2006, s. 55).

Bu noktada öğrencilerin hem öğretmenleriyle hem de akran grupları ile kurdukları iletişim önem taşımaktadır. Öğrencilere değer verilen bir sınıf ortamında ilişkiler sevgi, saygı, karşılıklı güvene dayanmaktadır. Bu durumda öğrenciler öğretmenlerine, akran gruplarına ve okula ilişkin olumlu tutum sergilemektedir (Jones ve Jones, 1998, 70).

1.1.3.6. Sosyal etkinlikler

Öğrencinin gelişiminde sınıf içinde ve dışında gerçekleştirilen faaliyetler önemlidir (Köse, 2013, s. 336). Bu nedenle okullarda bu tür etkinliklere yer verilmesi önemlidir (Durmaz, 2008, s. 33; Sarı, 2007, s. 90). Bu tür etkinlikler öğrencinin gelişiminde okul ortamında öğrendiklerini pekiştirmesini, yaşamla ilişkilendirmesini ve uygulamaya geçirmesini sağlamak bakımından önem taşımaktadır (Köse, 2013, s. 336).

Sosyal etkinliklerde kendine ve çevresine saygı duyan, kendine güvenen, zamanını verimli kullanan, farklılıklara hoşgörü ile yaklaşan, sorumluluk bilinci olan bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Sosyal etkinlikler sayesinde öğrencilerin başarılı olmaları ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri sağlanmaktadır (Döş ve Kir, 2013,

s. 528). Ders dışı yapılan sosyal faaliyetler öğrencide okula aidiyet duygusu geliştirmektedir. Böylece öğrenciler iş birliği yapmayı, ortak çalışmayı, sorumluluğa sahip olmayı öğrenmekte ve geliştirmektedir. Sosyal etkinlikler öğrencilerin kişisel gelişimini tamamlamasını sağlamak ve topluma ait oldukları bilincinin gelişmesini sağlamaktadır (Arastaman, 2006, s. 41). Öğrenci okula, akranlarına, okulun değerlerine bağlanmakta ve okul sayesinde toplumun bütün bireyleri arasında güçlü ilişkiler kurulması sağlanmaktadır (Sarı, 2007, s. 91).

Sosyal etkinlikler öğrencilerde ortaya çıkan olumsuz davranışları engellemektedir (Hoofmann ve Xu, 2002, s. 588). Disiplin problemi olan öğrencilerin sosyal etkinliklerde yer alması sonucu olumsuz davranışları ve okul terki gösterme eğilimleri azalabilmektedir (Mahoney, 2000, s. 512).

Sonuç olarak ders dışı etkinlikleri ders içi öğretim etkinliklerinden bağımsız görmek mümkün olmamaktadır. Ders dışı etkinlikler belli bir düzenle ders içi etkinliklere paralel bir şekilde uygulandığı takdirde öğrencilerin gelişimine yarar sağlayacak böylece eğitim ve öğretimin başarısını arttıracaktır (Erdoğan, 2013, ss. 336-337). Öğrencinin gelişimine ve başarısına katkı sağlayan sosyal etkinliklerin öğrencinin okul yaşam kalitesi üzerinde de olumlu etkiler bırakması olasıdır.

1.1.4. Okul bağlılığı

Öğrenci yaşamının önemli bir kesitini okulda geçirmektedir ve okulda edindiği tecrübeleri günlük hayatına yansıtmaktadır. Bu nedenle öğrenci-okul ilişkisinin önemi hafife alınamaz. Bu ilişkide öğretmenleri ve akran grupları ile kurduğu ilişki, sınıf içinde ve sınıf dışında katıldığı sosyal etkinlikler öğrencinin yaşantısında önemlidir. Birey okula bağlı olduğu takdirde çok yönlü gelişmesi de mümkün olmaktadır. Okula bağlılık okula devam etme, etkinliklere katılma, gayret etme gibi pozitif davranışları ve bu davranışların okul çevresi ile etkileşimini içeren bir yapıdır (Karababa, Oral ve Dilmaç, 2018, s. 269). Bağlılık akademik çalışmaya ilişkin ödev için harcanan zaman, ders hazırlığı, aktif ders katılımı içeren davranışlar bütünüdür. Öğrenci bağlılığı, öğrenmeye yapılan psikolojik yatırım olarak tanımlanabilir (Newmann, 1992, 2-3). Mulford ve Silins (2003, s.183) açısından bağlılık öğretmen, arkadaş ve okul ortamından duyulan memnuniyet neticesinde derse devam, sosyal etkinliklere katılım, okul için fazladan

zaman ayırma, kararlara katılım, kendi fikrini söyleme, öğrenme amacını belirleme olarak ifade edilmektedir.

Alan yazında okula bağlılık ders içindeki davranışları, akademik başarıyı, okulda gerçekleştirilen sosyal faaliyetlere katılımı, sosyal anlamda kurulan ilişkileri ve okulun toplumsal yapısı gibi unsurları içermektedir. Okula bağlılık, okulla ilgili olumlu duyguları, okula ait olma duygusunu okul çalışanları ve öğrencilerle olumlu ilişkileri içermektedir (Jimerson, Campos ve Greif, 2003, s. 9; Covell, 2010, s. 39; Mulford ve Silins, 2003, s.181).

Okul bağlılığı okulun bir parçası olmayla ve kendini okula ait hissetmeyle, okulu sevip sevmemeyle, öğretmenlerin ne ölçüde ilgi gösterdiği ve destek olduklarıyla, okulda iyi arkadaşların varlığıyla, akademik gelişmeyle, adil ve etkili disiplinle, müfredat dışı aktivitelere katılımı, ilgi ve destekle bağlantılıdır (Libbey, 2004, s. 281). Okul bağlılığının olumlu okul deneyimlerine sahip olma, özgüven, pozitif tutku ve aktif katılımı da bağlantılı olduğu ileri sürülmektedir (Covell 2010, s. 39).

Skinner, Connell ve Wellborn (1990, s. 24) okul bağlılığını çocukların öğrenme esnasında hissettiklerinin yanı sıra okul etkinliklerinde görev ve sorumluluk almaları, etkinliklere katılımı, gayret ve bu gayretlerin sürekliliği olarak tanımlamaktadır. Caraway vd. (2003, s. 417) ise okul bağlılığının öğrenme ve başarılı akademik performansı yansıtan davranışsal, duyuşsal ve bilişsel unsurlardan oluştuğunu; öğrencilerde okul bağlılığı yüksek olmadığı takdirde okul terki, uyuşturucu madde kullanma, suç işlemeye meyilli olma gibi çok ciddi davranışsal sorunlara sebep olduğunu belirtmektedir.

Okul bağlılığından ilk kez Hirschi (1969) tarafından Sosyal Bağ Teorisinde bahsedilmiştir. Hirschi okul bağlılığını , eğitici, sportif ve kültürel aktivitelere katılım, okul yöneticilerini ve okul kurallarını içselleştirme olarak tanımlar (Kızmaz, 2006, s. 52). Sosyal Bağ Teorisi (Hirschi, 1969) ergenlere ilişkin davranış modellerini ortaya koyma bakımından önemli olduğunu belirtmektedir (Ünal ve Çukur, 2011, s. 548). Hirschi' ye göre, bireyin topluma ilişkin bağının zayıflaması veya bağın kopması sonucu birey kendisini suç teşkil edecek davranışları gerçekleştirmek için özgür hisseder (Kızmaz, 2005, s. 192). Sosyal Bağ Teorisi'ne göre bağlılık aileye, akran gruplarına, eğitim kurumlarına ve arkadaşlarına bağlılık olmak üzere dört bileşenden oluşmaktadır (Burkay, 2008, s. 11). Eğitim kurumlarına bağlılık bu bileşenler arasında en önemlisidir. Okula bağlılık suç işlemeye yönelik davranışları azaltabilmekte,

öğrencilerde akademik, sosyal anlamda başarı ve motivasyon oluşturabilmektedir (Savi, 2011, s. 82). Bu nedenle okul ve okul çalışanları öğrencilerde aidiyet duygusu oluşturarak öğrencilerin okula bağlılık duymalarını sağlamalıdır (Sarı, 2013, s. 149). Öğretmenlerin öğrencilerin sosyal bilişsel gelişimlerinde önemli bir yeri vardır ve sınıf içerisinde gösterdikleri tutum ve tavır öğrencilerin sosyal çevresi ve sergileyeceği davranışlar açısından önemlidir (Bayraktar, 2013, s. 2).

Öğrencinin okula ait olma hissini taşıması ve okulu benimsemesi eğitim ve öğretim faaliyetlerini kolaylaştırmaktadır. Okullar işlerini iyi yaptıkları zaman nitelikli bireyler yetiştirebilir. Okullar çeşitli becerilerin kazandırıldığı, dünya ile yarışacak nitelikli işgücü yaratan, demokrasi kültürünü benimsemiş, aklını doğru biçimde kullanan bireylerin yetiştirildiği kurumlardır. Okulların iyi sonuçlar elde edebilmeleri için öğrencilerde okul bağlılığının iyi düzeyde olmasını sağlamaları, öğrencilerin iyi öğrenmeleri için yapılması gerekenler üstünde odaklanmaları gerekmektedir (Schlechty, 2005, ss. 218-219). Bu nedenle okulda yapılan iyileştirmeler okul bağlılığını geliştirmeye odaklanmalıdır ki böylece öğrenciler eğitim alanında yapılan değişime ayak uydurabilsinler, eğitimde karşılaşılan zorluklarla mücadele edebilsinler (Covell 2010, s. 39). Bu anlamda yapılan çalışmalar gerek ebeveynlere gerekse eğitim camiasına sorunların çözümüne yönelik fırsatlar sunmaktadır (Bruyn, 2005, s. 24).

Okula bağlı olan, sadakat duygusu taşıyan öğrenciler okulu olumlu bir yer olarak algılamaktadır. Okulla olan bağlarını sürdürür, devamsızlık yapmaz, okulu terk etmez, okul değerlerini benimser, okulla psikolojik bir bağ kurarlar. Okul değerlerini, amaç ve kazanımlarını benimseyip içselleştirme ve güçlü bir aidiyet duygusu okul bağlılığını sağlayan temel etmenlerdir. Okula iyi duygular besleyen, okul etkinliklerine katılan öğrenciler bağımsız öğrenebilen ve okulda eğitimi tamamlayabilen bireylerdir. Okul ortamı ile ilgili sosyal ve duygusal bağların güçlü olması akademik başarı açısından önemlidir ve okul bağlılığını doğrudan etkilemektedir (Furlong ve Christenson, 2008, s. 365).

Osterman (1998, s. 19) öğrencilerin okulda akran grupları ve öğretmenleri ile kurduğu ilişkinin okula bağlılık açısından katkı sağladığını, okul bağlılığını arttırdığını belirtmektedir. İçsel yaptırımı ve motivasyonu yüksek olan, öğrenmeyi seven, konuları anlamayı amaçlayan, yeterli olmayı hedefleyen öğrencilerin okul bağlılıklarının yüksek olduğu saptanmıştır (Newmann, 1992, ss. 2-3). Öğrencilerin okul dışında yaptığı aktiviteler de sosyal bağların kurulmasını kolaylaştırmaktadır Benzer hedeflere sahip

akran grupları ile yaptığı aktiviteler sonucu kurduğu iletişim öğrencinin okulda daha iyi olmasını sağlamakta, motivasyonunu arttırmaktadır (Dotterer, McHale ve Crouter, 2007, s. 393).

Yüksek düzeyde bağlılık, sosyal, davranışsal ve akademik sonuçlarla ilişkilidir. Öğrencilerin okul bağlılığı öğrenmeye, başarıya, akademik anlamda bir şeyler yapabilme konusunda ilham duymaya, okuldan keyif almaya ve gelecekle ilgili iyimser olmaya katkıda bulunmaktadır. Esas itibarıyla, okul öğrencilerin başarılı bir erişkin olmalarının temellerini atarak akademik ve sosyal anlamda fayda sağlamaktadır (Covell, 2010, s. 39).

Yüksek düzeyde bağlılık düşük akademik başarının önlenmesi, öğrencinin okula yabancı hissetmemesi, devamsızlık yapmaması ve okulu terk etmemesi gibi etmenler açısından da önemlidir (Önen, 2014, s. 221). Okul bağlılığı geliştirememiş olan gençlerin okulu kolayca terk ettikleri görülmektedir (Archambault vd., 2009, ss. 409-410).

Osterman (2000, s. 327) okula bağlılık duyan öğrencilerin olumlu duygular taşıdığını, bağlılık duygusuna sahip olmayan öğrencilerde ise olumsuz duygular taşıma eğiliminin fazla olduğunu belirtmektedir.

Eğitimciler ve araştırmacılar okula bağlı olmama durumunda yanlış davranış gösterme eğiliminin arttığı, bununla birlikte akademik başarı oranının azaldığı konusunda uzlaşmaktadır. Öğrencilerde uygunsuz davranış, okul başarısızlığı ve okul terki gibi problemlerin görüldüğü belirtilmektedir (Covell, 2010, s. 39). Araştırmalar okul bağlılığı az olan öğrencilerde büyük oranda devamsızlık problemi yaşandığını, okul bağlılığı ile devamsızlık arasında bağlantı olduğunu göstermektedir (Kızıldağ, Demirbaş ve Zorbaz, 2017, s. 107).

Okul süreci içerisinde bazı öğrenciler taleplerine karşılık bulup okulu sevmektedir. Beklentilerini karşılayamayanlar ise okulu sevmez, okul ve öğretmenlerinden uzaklaşırlar. Öğrencinin okula bağlılığının sağlanması ve okul terkinin daha önceden belirlenmesi önemli tedbirlerin alınması bakımından gereklidir. Okuldan kopup uzaklaşan öğrenciler için onları erkenden saptayıp gerekli önlemleri alacak yollar bulmak oldukça önemlidir (Appleton vd., 2006, s. 428). Araştırmacılar, eğitimciler ve politikacılar okul bağlılığı konusuna düşük başarı, okula yabancılaşma ve yüksek oranda okul terki problemlerine bir çözüm yolu olarak odaklanmışlardır ve çalışmalarını bu konu ile ilgili yapmışlardır. Böylece okula bağlılık sağlamaya,

akademik başarıyı arttırmaya, suçu engellemeye çalışılmaktadır (Fredricks, 2011, s. 328). Finn ve Voelkl (1993, s. 50)'e göre öğrenci okulun bir parçası olduğunda, okulu benimsediğinde okulla özdeşleşmekte, bu içselleşmiş özdeşleşme öğrencinin okulda gerçekleşen etkinliklere aktif katılımını sağlamaktadır. Finn (1989, ss. 128-129), katılımın birinci düzeyinin okul sınıf kurallarını kabul etme ve derse hazırlıklı gelmeyi, ikinci düzeyinin sorumluluk almayı, üçüncü düzeyinin ise müfredat dışı etkinliklere katılımı içerdiğini ifade etmektedir.

Okul bağlılığı eğitim tartışmaları açısından merkezde yer alan konulardandır ve başarı, derslere katılım, yabancılaşma, okuldan uzaklaşma gibi pek çok bağlamda ele alınabilmektedir. Genelde okula yüksek bağlılık gösteren öğrencilerin başarılı ve gelişim sorunlarıyla baş edebilen, tehlikelerden kendini koruyabilen insanlar oldukları görülmüştür (Jimerson, Campos ve Greif, 2003. s. 7).

Ergenlerin okuldan uzaklaşmaları uyum sorunlarının artması ve okul ders başarılarının azalması ile bağdaştırılabilir. Okuldan uzaklaşma öğrencilerin başarısız olmasının yanı sıra yanlış davranışsal tutum ve etkinliklerin sonucunda ortaya çıkacak sorunları da beraberinde getirmektedir. Okul bağlılığı bu noktada olumsuz tutum ve davranışların giderilmesinin panzehri olarak gösterilebilmektedir. Böylece öğrenciler olumlu bireyler olarak hayata katılabilmektedir. Bireysel gelişme ve sosyal olgunlaşma okul bağlılığının iyi ve güçlü olmasıyla bağlantılıdır (Chase vd., 2015, s. 58). Kimi araştırmacılar tarafından okula bağlanma, okuldaki etkinliklere aktif katılma sonucu öğrencinin bireysel yeterlilik ve doyumuna bağlı olarak kendine inanç, değer ve özsaygısının yükselmesi ve sonucunda güdülenmesinin artmasının yanı sıra okuldaki ders dışı etkinliklerin öğrenciyi okula bağlaması ile açıklanmaktadır (Faircloth ve Hamm, 2005, s. 295).

Okul bağlılığı yüksek olan öğrenciler eğitim ve öğretim alanında daha başarılı olmakta, okul bağlılığı duygusal boyutta sağlanamazsa öğrenciler okul terkine daha fazla başvurmaktadır (Finn, 1989, s. 123).

Sonuç olarak, okul bağlılığı öğrencilerle ilgili olumsuz tutumu ortadan kaldırmaya, öğrenmeye ilişkin olumsuz tutum sergilemelerine, okuldan soğumalarına, bunun sonucunda akademik başarılarının düşmesine ve okul terk oranlarının artmasına çare olarak görüldüğünden zamanla önem kazanmaktadır (Arastaman, 2006, s. 4). İlgi

eken bir konu olarak alanyazında okul bağlılığı derinlenmesine incelenmiş ve farklı boyutları ortaya konulmuştur.

1.1.5. Okul bağlılığı boyutları

Bağlılık kavramı anlamı itibariyle tutumlarla ilişkilidir. Tutumlar bilişsel boyut, duyuşsal boyut ve davranışsal boyutdan ibarettir. Bu temelden hareketle alanyazında okul bağlılığını Fredricks, Paris ve Blumenfeld (2004, s. 62) bilişsel, davranışsal ve duyuşsal boyut olmak üzere üç boyutta incelemişlerdir.

Davranışsal bağlılık ğretmen tarafından kolaylıkla gözlemlenebilen davranışlardan oluşur. Öğrencilerin konuları anlamak için çaba gösterip göstermedikleri, dikkatlerinin dağılıp dağılmadığı, derse katılıp katılmadıkları, anlamadıkları noktalarda yardım isteyip istemedikleri, verilen sorumluluğu minimum ya da maksimum çaba ile yapıp yapmadıkları şeklinde yapılan gözlemler öğrencinin davranışsal bağlılık seviyesini belirlemektir (Arastaman, 2006, s. 10). Davranışsal boyuta ilişkin üç tanım bulunmaktadır. Birincisi, okul içinde olumsuz davranışlar değil, olumlu davranışlar sergileme olarak ifade edilebilir. Olumlu davranışlara örnek olarak okul ve sınıf kurallarına uyma gösterilebilir. İkinci tanım ise akademik performansı içeren davranışlar ile ilgilidir. aba gösterme, sınıf içinde söz alma, sınıf içi tartışmalarda katkıda bulunma örnek olarak gösterilebilir. nc tanım ise ders dışında gözlemlenebilen davranışlara yani sosyal aktivitelere katılımını kapsamaktadır. Tanımlar gz önünde bulundurulduğunda davranışsal boyut akademik ve ders dışı yapılan sosyal faaliyetlere katılımı içermektedir (Fredricks vd., 2004, s. 62).

Duyuşsal bağlılık (Affective engagement) ğrencinin okula bağlı olması ve istekli olmasının yanı sıra öğretmenlerine, akran gruplarına ve okula yönelik olumlu duyguları ile bağlantılıdır. Bu tür bağlılık öğrencinin hissettiği olumlu duyguları, pozitif düşünmeyi, meraklı olmayı, ilgi duymayı ve hevesli olmayı içermektedir (Fredricks vd., 2004, 63). Finn (1989, s. 123)'e göre duyuşsal bağlılık özdeşleşme, davranışsal bağlılık katılım kavramlarıyla ifade edilebilir. Katılım; ğrencilerin ödevlerini yapmasını, kendisine verilen yönergeleri izlemesini, sorulara cevap vermesini, okula ve derslere devam etmesini, öğretmenine önem vermesini, eğitim programı ile ilgili etkinliklerde etkin rol almasını içermektedir (Finn ve Voelkl, 1993, s. 249).

Bilişsel bağlılık (cognitive engagement) ise öz yeterlilik, motivasyon, öğretmenlerin ya da akranların beklentilerine ilişkin öğrencilerin kendisi, okulları, öğretmenleri ve diğer öğrencilere dair algı ve inançları ile ilgilidir (Jimerson, Campos ve Greif, 2003, s. 7). Bilişsel bağlılık öğrencilerin zor becerileri öğrenme konusunda gayret göstermesi, okulda gerçekleşen öğrenmeye yönelik tutum sergilemesi olarak da ifade edilebilir. Öğrenciler öğrenmeye ilişkin amaçları ve nedenleri sorgular (Arastaman, 2009, s. 104). Bilişsel bağlılık öğrencinin irade, öğrenmeye bağlılık ve çalışma stratejilerini kullanma gibi öğrenme aktivitelerine ilişkin yaptıklarıyla ilişkilidir. Dotterer ve Lowe (2011) ergenleri baz alarak yaptıkları çalışmada duygusal ve davranışsal okul bağlılığının sınıf bağlamı ve akademik başarı arasında önemli bir rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf bağlamı öğrencinin duyuşsal ve davranışsal okul bağlılığını etkilemektedir ve böylece öğrencinin akademik başarısı öğrencinin okul bağlılığı seviyesini etkileyebilmektedir (Kızıldağ, Demirbaş ve Zorbaz, 2017, s. 108). Öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeyi yüksek ise problem çözme becerilerinin iyi olduğu, çalışma ve başarılı olma konusunda istek gösterdikleri ve başarılı olmak için faydalı olacak teknikler kullandığı ifade edilmektedir (Fredricks vd., 2004, s. 64). Bilişsel bağlılık öğrencinin öğrenmeye gösterdiği önem ve bireysel hedefleri ile bağlantılıdır. Öğrenci kendi yaşamı ve okulda öğrendikleri ile bir bağ kurabiliyorsa, aldıkları eğitimin onları gelecekte iyi bir pozisyona taşıyacağını düşünerek okuldan maksimum fayda sağlamaya çalışmaktadır. Böylece okula devam etme, eğitimlerini en iyi şekilde tamamlamak açısından daha istekli davranmaktadır. Bilişsel bağlılık eğitimsel çıktıları daha iyi bir seviyeye taşımak açısından önem arz etmektedir (Önen, 2014, s. 223).

Genel olarak okul bağlılığı boyutları değerlendirildiğinde, davranışsal bağlılık akademik unsurları, kulüp çalışmalarını, sportif faaliyetleri, akademik ve sosyal etkinliklere katılımı içermektedir. Duygusal bağlılık, okulla özdeşleşme, okula aidiyet ve içselleştirme, sınıf arkadaşlarına ve okula ilişkin olumlu ve olumsuz tepkilerden ibarettir. Okula ve okulda bulunan bireylere gösterdiği tutum duygusal bağlılık boyutu ile ilişkilidir. Bilişsel bağlılık, bireysel gelişim için bilişsel öğrenmeyi kapsamaktadır. Öğrencinin öğrenmeyle ilgili psikolojik tutum ve tavırlarını, ders çalışma istek ve azimlerini, başarısızlık karşısında baş edebilme yöntemlerini içermektedir. Bu bağlılıkların tamamı ise öğrencinin özgüveninin, düşünmesinin, eylemde bulunmasının gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004, s. 60).

Okul bağıllığının davranışsal, duyuşsal ve bilişsel bileşenleri öğrenmeye ve başarılı bir akademik performansa bağıllığı yansıtmaktadır (Caraway vd., 2003, s. 417). Öğretmenler açısından öğrencilerin sınıfta davranışsal ve bilişsel olarak yoğunlaşmaları önemlidir. Öğretmenler konunun öğrenci tarafından anlaşılmasını, öğrencilerin ne öğrendiklerini bilmelerini, konuyu anlamak için öğrencilerin farklı öğrenme stratejilerinden yararlanmalarını, konu hakkında eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini beklemektedir (Arastaman, 2006, s. 12).

Lise yaşam kalitesinin öğrencilerde okula bağıllık oluşturmada, istenmeyen davranışları önlemede öneminden hareketle, lise yaşam kalitesi ve okul bağıllığı arasındaki ilişkilerin dikkate alınması lise yaşam kalitesini oluşturan değişkenlerin sistem bütünlüğü açısından incelenmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu bağlamda alanyazında lise yaşam kalitesi ve okul bağıllığına ilişkin çalışmalar incelenmiş, bu araştırmanın amacı çerçevesinde yararlanılan çalışmalara aşağıdaki bölümde yer verilmiştir.

1.1.6. İlgili araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde lise yaşam kalitesi ve okul bağıllığı ile ilgili araştırmalar olduğu görülmektedir. Bu bölümde lise yaşam kalitesi, okul bağıllığı ve lise yaşam kalitesi ile okul bağıllığı arasındaki ilişkiyi inceleyen önce yurt içi ve sonra yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

Gedik ve Cömert (2018) yaptıkları çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi düzeylerini tespit etmişlerdir. Ayrıca lise yaşam kalitesi algılarını cinsiyet, sınıf seviyesi, okulların büyüklüğü ve liselerin türü değişkenlerine göre ortaya koymuşlardır. Araştırma verileri 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Malatya iline bağlı Battalgazi ilçesi ile Yeşilyurt ilçesinde öğrenim gören 575 öğrenciden Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşleri orta düzeyde tespit edilmiştir. Okul türü değişkeni dışında diğer değişkenlerde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Aykıt ve Öztürk (2017) araştırmasında lise öğrencilerinin lise yaşam kalitesine dair algılarını ve bu algıların cinsiyet, lise türü ve sınıf düzeyine göre farklılaşma gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde Giresun ili Keşap ilçesindeki liselerde öğrenim gören 245 öğrenciden Kişisel Bilgi Formu ile Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği yoluyla toplanmıştır. Araştırma

bulguları öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğunu göstermiştir. Ölçek alt boyutları bazında ise en yüksek aritmetik ortalamanın statü, en düşük aritmetik ortalamanın ise okul yöneticileri boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin lise yaşam kalitesi algılarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık göstermediği, lise türü değişkenine göre ise anlamlı biçimde farklılaşma gösterdiği ortaya konmuştur.

Sarı ve Arıkan (2016) lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısını incelemiştir. Araştırmanın örneklemi, Diyarbakır, Şanlıurfa, Şırnak, Siirt ve Adıyaman illerinde bulunan birer Anadolu ve Spor Lisesinin 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında eğitim-öğretim gören 923 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu ve LİSEYKÖ kullanılarak toplanmıştır. Bulgular sonucunda; öğrencilerin lise yaşam kalitesini orta düzeyde algıladıkları, Spor lisesinde eğitim-öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılıkların bulunduğu, Spor ve Anadolu liseleri için en yüksek ortalamanın statü boyutunda olduğu tespit edilmiştir.

Tunç ve Başaltı (2014) okul yaşam kalitesini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın verileri Şanlıurfa ilinin Birecik ilçesinde eğitim-öğretim gören 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerini içeren 469 öğrenciden Kişisel Bilgi Formu ile Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (OYKÖ) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Okul Yaşam Kalitesi Ölçeğinin öğretmen boyutu ile cinsiyet arasında erkek öğrenciler lehine, öğrenciler arasındaki iletişim alt ölçeğindeki puanlar bakımından da kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu; statü, okul yönetimi, okula yönelik duygular alt ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında ve ölçeğin toplamından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Kesici ve Türkoğlu (2012) Aydın ilinin merkez ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesinin düzeyini tespit etmeyi ve sınıf içinde ortaöğretimde görevli öğretmenler tarafından kullanılan örtük davranışları gözlem yaparak incelemeyi amaçlamıştır. Nitel ve nicel araştırma yöntemi kullanılarak veriler toplanmıştır. 969 öğrenciye ulaşılarak edinilen nicel verilerin bulguları öğrencilerin okullarının yaşam kalitesini ortamın üzerinde algıladıklarını, gözlem bulguları ise, örtük program dahilinde sınıf içinde kurulan iletişimde okul yaşam kalitesinin yükselmesi sonucu öğretmenlerde olumlu davranışların arttığını ortaya koymuştur.

Demir, Kaya ve Metin (2012) Genel ve Mesleki Lisesinde bulunan öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarını incelemiştir. LİSEYKÖ kullanılarak veriler Kars ilinde

bulunan üç lisede eğitim-öğretim gören 358 öğrenciden toplanmıştır. Öğrencilerin cinsiyet ve lise türü ile okul yaşam kalitesi ölçeğinin alt boyutları ile ölçeğin toplamında arasında anlamlı bir fark olmadığı, sınıf seviyelerine göre ise öğrencilerin öğretmenler, okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular ve genel toplamda on ikinci sınıf lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim düzeyine göre öğretmenler, okul yöneticileri, sosyal etkinlikler ve ölçek toplamında anlamlı bir farklılık olduğu, baba eğitim düzeyine göre öğretmenler ve öğrenciler boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları öğretmenler boyutu ile okul yöneticileri, statü, öğrenciler boyutları arasında ve okula yönelik olumsuz duygular ile genel toplam arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ortaya koymamış ancak ölçeğin diğer boyutlarına dair istatistiksel anlamda bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Sarı (2012) lisede eğitim-öğretim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesine, empatik sınıf atmosferine ilişkin algılarını ve arkadaşlara bağlılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın verileri 9.,10, ve 11. oluşan 281 öğrenciden Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LISEYKÖ), Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği ile Arkadaş Bağlılık Ölçeği (ABÖ) kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin empatik sınıf atmosferi ile okul yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. LISEYKÖ ve ESATÖ puanları arasında cinsiyet ile okulun sosyo-ekonomik seviyesine göre anlamlı bir fark olmadığı, sınıf düzeyine göre ise anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek puanları arasında ise anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Bilgiç ve Sarı (2010) ilköğretimde okuyan öğrencilerin okul yaşam kalitesini ve empatik sınıf atmosferine ilişkin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği (Sarı, 2007) ve Empatik Sınıf Atmosferi Tutum Ölçeği (Özbay ve Şahin, 2000) kullanılarak Adana ilindeki merkez ilçelerde öğrenim gören altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerini içeren 298 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile empatik sınıf atmosferi algılarının orta seviyede olduğu, aralarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamış ama sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklar olduğu sonucu elde edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin empatik sınıf algısı yüksekse okul yaşam kalitesini de daha olumlu algıladıkları tespit edilmiştir.

Bilgiç (2009) ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının arkadaşlara bağlılık değişkeni ve empatik sınıf atmosferi

değişkeniyle ilişkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Adana ilinin merkez ilçelerindeki değişik sosyo-ekonomik seviyelerde bulunan okullarda 6., 7., 8. sınıfa giden 298 öğrenci oluşturmaktadır. OYKÖ'den elde edilen bulgular neticesinde Adana ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesini ortalamanın üzerinde algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerin okul yaşam kalitesini sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olmayan öğrencilere nazaran daha olumlu algıladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin okul yaşam kalitesine dair algılarının empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık değişkenleriyle anlamlı bir ilişki içinde olduğu ve arkadaş bağlılığının en önemli değişken olduğu sonucuna varılmıştır.

Durmaz (2008), Kırklareli ilinde Genel ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını 602 öğrenciden toplamıştır. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu, öğrencilerin okul yaşam kalitesi ile cinsiyet değişkeni arasında kız öğrenciler lehine; sınıf seviyesi ile annenin ve babanın eğitim düzeyi değişkenine göre ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sarı ve Cenk Seven (2008) ilköğretim öğrencilerinin benlik kavramının, okul yaşam kalitesini algılamalarını ne oranda yordadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Adana ilindeki Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıfında öğrenim gören 493 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda benlik kavramının boyutları ile okul yaşam kalitesi arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada sağlıklı benlik yapılarına sahip bireyler yetiştirebilmek için okulların yaşam kalitelerinin önem arz ettiği ifade edilmiştir.

Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007), Adana ili merkez ilçelerindeki sosyo-ekonomik düzeyde farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin yaşam kalitesine ilişkin algılarını incelemişlerdir. 478 öğrenci ile yürütülen araştırmanın verileri Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olduğu, cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasındaki farkın anlamlı olmadığı, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenim gören ve sınıf seviyesi yüksek öğrencilerin okul yaşam kalitesine dair algılarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Doğanay ve Sarı (2006), kampüs yaşamını demokratik yaşam kültürü bağlamında öğrencilerin algılarına göre incelemişlerdir. Araştırman verileri Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği (ÜYKÖ) kullanılarak Çukurova Üniversitesi Balcalı Kampüsünde öğrenim gören 454 öğrenciden toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, sınıf ortamı ve kararlara katılımın öğrencilerin algılarına ilişkin en düşük ortalama, kimlik ve sosyal olanaklar boyutlarının ise en yüksek ortalama sahip olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz (2005) tarafından yapılan ilköğretim okullarında yapılan araştırma devlet okulları öğrencileri ile özel okulları öğrencileri arasında okul yaşam niteliğine ilişkin belirgin bir fark olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Yozgat il merkezinden seçilen 160 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda özel okullarda öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Karatzias vd. (2001) yaşam tarzı ve kültür açısından farklılık gösteren İskoç öğrencileri ile Yunan öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını karşılaştırmak amaçlı bir çalışma yapmışlardır. Dört, beş ve altıncı sınıflarda öğrenim gören 359 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Hem Yunan hem de İskoç kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek puan almışlardır. Her iki grupta sınıflar arasında okul yaşam kalitesinden aldıkları puanlar anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yunan öğrencileri okul stresi ve okulun sahip olduğu olumsuz etkiler açısından daha yüksek puan alırken, İskoç öğrencilerinin ise refah, öz saygı, okulda ve evde benlik saygısı bakımından aldıkları puanın yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yunan ve İskoç öğrenci gruplarında okul yaşam kalitesi ile okulun olumlu etkileri arasındaki ilişki düzeyinin yüksek olduğu, okul yaşam kalitesi ile okulun taşıdığı olumsuz etkileri arasındaki ilişkinin ise negatif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Schmidt ve Lunenburg (1988) araştırmayı beş farklı okul bölgesinde yer alan iki ilkokul ve dört ortaokulun öğrenci ve öğretmenlerinden oluşan 239 kişi üzerinde yürütmüşlerdir. Öğrencinin kontrol yaklaşımını, kontrol davranışını ve bunların okul yaşam niteliği ile ilişkisini araştırmışlardır. Okullar şehir merkezi, kırsal ve kıyı bölgelerinden seçilmiştir. Öğrenci kontrol yaklaşımı ve öğrenci kontrol davranışının şehir merkezinde bulunan okullarda daha yüksek olduğu, şehir merkezindeki öğrencilerin de okul yaşam niteliğine ilişkin görüşlerinin kırsal kesimde öğrenci olanlara göre negatif olduğu bulunmuştur.

Mok ve Flynn (1997) okul büyüklüğünün öğrencilerin okul yaşamına ilişkin görüşlerini etkileyip etkilemediğini araştırmışlardır. Araştırmanın verileri 1405 erkek, 1325 kız öğrenciden toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre okul yaşam niteliği ile okul büyüklüğü arasında bir ilişkinin olmadığı, kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran lise yaşam kalitesine dair algılarının yüksek düzeyde bulunduğu, annenin ve babanın eğitim seviyesi yüksek ise öğrencilerin daha fazla okul yaşantısını sevdikleri tespit edilmiştir.

Schmidt (1992), okul yaşam kalitesi ile öğrenci kontrol yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 5000 öğrenci, 250 öğretmen ile gerçekleştirdiği çalışma sonucunda öğretmenlerin öğrencileri kontrol etme yaklaşımları ile öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu, öğretmenlerin öğrencileri kontrol etme yaklaşımları ile öğrencilerin okuldan memnun olmaları, ders içi aktivitelerde bağlılık sergilemeleri ve öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimim sonuçları arasındaki ilişkinin negatif yönde anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Okul bağlılığı ile ilgili de farklı boyutlarda farklı araştırmalar mevcuttur. Erdoğan ve Yüzbaş (2018) lise öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri ile genel özyeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 9. ve 10. sınıfta okuyan 221 öğrenciden araştırmanın verileri elde edilmiştir. Erkek öğrencilerin, başarılı olan, sosyal ve kültürel faaliyetlerde rol alan, öğretmeni algılama düzeyi yetkin olan öğrencilerin okul bağlılıkları daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, anne-babası bareber yaşayan erkek öğrencilerin öz yeterlilikleri de yüksek, öz yeterliliği yüksek olanların ise başarı düzeyleri de yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin okul bağlılığı puanları ile genel öz yeterliğe ilişkin puanları arasındaki ilişkinin pozitif yönde anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Karababa, Oral ve Dilmaç (2018) ortaokul öğrencilerinde okula bağlılık düzeylerini sosyal destek algıları ile insani değer bakımından incelemişlerdir. Araştırma 317 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 192'si kız ve 125'i erkektir. Verilerin toplanmasında Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda algılanan öğretmen sosyal desteğinin, algılanan arkadaş sosyal desteğinin ve insani değer okul bağlılığı seviyesinde yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Kızıldağ, Zorbaz, S.D., Zorbaz, O. (2017) lisede öğrenim gören öğrencilerin okul bağlılığı ile okul devamsızlığı, akademik anlamda sergilediği başarı, akranlar arasındaki

ilişki ile başarısız olma korkusu değişkenleri arasında bulunan ilişkiyi regresyon modeli ile test etmeyi amaçlamışlardır. Ankara iline bağlı liselerde öğrenim gören 515 lise öğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda okul bağlılığının devamsızlık ve akran ilişkileri değişkenleri tarafından anlamlı olarak yordandığı; akademik başarı ve başarısızlık korkusu değişkenleri tarafından anlamlı olarak yordanmadığı ortaya konmuştur.

Argon (2016) ise öğrenci lise yaşam kalitesi algısı ile okul bağlılığı düzeyi arasında bulunan ilişkiyi ele almıştır. Araştırmayı Düzce ili Akçakoca ilçesindeki bulunan farklı türlerdeki 8 liseden gönüllü olarak katılan 450 lise öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin algıları ile okula bağlılık seviyelerinin orta düzeyde bulunduğu, bu değişkenler arasındaki ilişkinin ise orta düzeyde pozitif yönde olduğu sonucuna varılmıştır.

İhtiyaroğlu ve Demirbolat (2016) okul iklimi, öğretmenin etkili olması ile okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma verileri Ankara ilindeki 9 ilçede toplam 1062 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma sonuçları olumlu okul ikliminin öğretmen etkililiği ve okul bağlılığı açısından olumlu katkılarda bulunduğunu göstermiştir.

Bellici (2015) ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmasını farklı değişkenler bakımından ele almış, çalışmayı 552 ortaokul öğrencisi üzerinde yapmıştır. Araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerde okul bağlılığı düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Kızların erkeklere nazaran okula bağlanma düzeylerinin fazla olduğu ortaya konulmuştur. Öğrencilerin yaşı ilerledikçe ve bir üst sınıfa geçtikçe okul bağlılığı düzeylerinde düşüş gözlemlendiği, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın eğitim durumu ve öğrencilerin akademik başarı durumu yüksekse öğrencilerin okul bağlılığının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2015) ortaokul öğrencilerinin yaş, cinsiyet, öğrencilerin ödeve ayırdıkları zaman, okula bağlılığı, akademik anlamda sergiledikleri motivasyon ile okul tükenmişliği arasında bulunan ilişkileri incelemiştir. Araştırma bulguları öğrencilerin ödeve ayırdıkları zamanla okula ilişkin tükenmişlik arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki; okul bağlılığı, akademik anlamda sergiledikleri motivasyon ve okula ilişkin tükenmişlik arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğunu ve cinsiyet, ödeve ayırdıkları zaman, okul bağlılığı ve akademik anlamda sergiledikleri motivasyonun okula ilişkin tükenmişliğin anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda

okul tükenmişliğini azaltmak ya da yaşanmamasını sağlamak için öğrencilere verilen ödevlerin yoğunluklarına, okula bağlı olma durumuna ve akademik anlamda sergiledikleri motivasyon düzeylerine odaklanılmasını vurgulamaktadır.

Kalaycı ve Özdemir (2013a) lisede öğrenim gören öğrencilerin okul yaşamının kalitesine dair algıları ile okula ilişkin bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırma verileri 10 lisede öğrenim gören toplam 410 öğrenciden toplanmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin okul bağlılığı düzeyleri ile okul yaşam niteliğine dair algıları arasındaki ilişkinin orta seviyede ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Okul yaşamı niteliği ile ilgili alt boyutların, okul bağlılığının anlamlı bir şekilde yordadığı, okul yaşamının niteliği ile ilgili algıların okula bağlanmaları açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kalaycı ve Özdemir (2013b) okul bağlılığı ve metaforik okul algısı ile ilgili Çankırı ilinde 410 öğrenci üzerinde bir inceleme yapmışlardır. Araştırma sonucunda metaforik okul algısının okul bağlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu, öğrencilerde okula ilişkin olumlu algı oluşursa okul bağlılıklarının da artabileceği tespit edilmiştir.

Gillen-O'Neel ve Fuligni (2013) sınıf düzeyi ile okula bağlanma ve okula bağlılığı ile akademik başarı ve motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Farklı yaş aralığından ve farklı kökenlerden oluşan 572 öğrenci araştırmada yer almıştır. 9. sınıf düzeyinde kız öğrencilerin okul bağlılığının erkek öğrencilerin okul bağlılığından yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Sınıf düzeyi yükseldikçe kız öğrencilerin okul bağlılığı düşerken, erkek öğrencilerin aynı kalmıştır. Bu çalışma öğrencilerin okul bağlılığı algılarının yüksek olduğu zaman dilimlerinin aynı zamanda okulu daha eğlenceli ve daha yararlı düşündükleri zaman dilimleri olduğunu belirlerken, okul bağlılığının akademik başarı için önemli olduğuna da dikkat çekmiştir.

Eith (2005) kişisel özelliklerin ve okul düzeyindeki farklılıkların okul bağlılık düzeyi üzerindeki etkisini araştırmıştır. İlkokul düzeyinde kız öğrencilerin okul bağlılığı, erkek öğrencilerin okul bağlılığından yüksek bulunmuştur. Aile yapısına ait bulgularda ise, anne-babasıyla beraber yaşayan öğrencilerin bağlılık seviyeleri bir ebeveynle ya da üvey ebeveyn ile yaşayan öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul ve lise düzeyinde elde edilen bulgular ise kız öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ve akademik anlamda yüksek başarı elde eden öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin de yüksek olduğu sonucunu tespit etmiştir.

McNeely, Nonnemaker ve Blum (2002) okul bağıllık ve çevre ilişkisini incelemişlerdir. 127 okulda bulunan 7-12. sınıf düzeylerindeki 71.515 öğrenciden toplanan veriler kız öğrencilerin okul bağıllığının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu, yaş ilerledikçe okul bağıllığının da azaldığını göstermiştir. Öğrencilerin okul bağıllık düzeylerinin devlet okulunda ya da özel okulda öğrenim görmesi durumuna göre istatistiksel anlamda fark göstermediği sonucu elde edilmiştir. Olumlu sınıf ortamı, sosyal aktivitelere katılım, hoşgörölü disiplin politikaları ve butik okulların okul bağıllığı üzerinde pozitif etkisi olduğu sonucu elde edilmiştir.

Arastaman (1992) devlet liselerinde öğrenim görmekte olan 9. sınıf öğrencilerinin okul bağıllığına ilişkin öğretmen, öğrenci ve idarecilerin görüşlerini ele almıştır. Araştırma verilerini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bulunan merkez ilçelerde öğrenim görmekte olan 408 öğrenciden elde etmiştir. Araştırma sonucuna göre kız öğrencilerde okula bağıllık erkek öğrencilerle kıyaslandığında daha fazla bulunmuştur. Babaların eğitim düzeyleri ile öğrencilerin okula bağıllık düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmazken, annesinin eğitim düzeyi ve ailesinin gelir durumu düşük olan öğrencilerin okul bağıllığı, annesinin eğitim düzeyi ve ailesinin gelir durumu daha yüksek olan öğrenciyle kıyaslandığında daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenden kaynaklanan nedenlerin yönetimden kaynaklanan nedenlerle kıyaslandığında okul bağıllığını azalttığı sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin okula bağıllık göstermesi ve okul aktivitelerine katılması sonucu daha az devamsızlık yaptıkları yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Okul bağıllığı okulla akademik ve sosyal olarak bütünleşmekle ilgilidir. Okul terki ile ilgili teorilerde okul bağıllığı son derece önem arz etmektedir. Okulu terk etme sebepleri davranışsal, duyuşsal ve bilişsel sebepler olarak ifade edilmektedir. Okul terk konusu araştırıldığında öğrencilerin ne birbirlerine benzer oldukları ne de benzer risklerle karşı karşıya kaldıkları sonucuna varılmıştır. Okul terkine sebep teşkil eden davranışsal, duyuşsal ve bilişsel sebepler olduğu bilinen bir gerçektir. Son zamanlarda yapılan bir araştırma okul bağıllığının fazlasıyla ailevi risk faktörlerine maruz kalan 11 ila 17 yaşları arasındaki öğrenci gruplarını direkt olarak etkilediğini belirtmiştir (Janosz vd., 2008, s. 23).

Okul bağıllığı ile ilgili yapılan çalışmalardan bazıları okul başarı ve başarısızlığının sosyo-ekonomik değişkenlerle bağlantısı üzerinde durmuştur. Bu yapılan çalışmaların birinde akademik başarıları yüksek ama ailesinin gelir düzeyi düşük

olan öğrencilerin okul bağlılık seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmalar okulların sosyal ve akademik başarıyı nasıl şekillendirebileceğine dair yollar göstermektedir (Conchas, 2001, s. 477). Okul bağlılığının devamsızlığı azalttığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Öğrencilerin kendilerine dair yeterlilik düşüncelerinin, hedefe yönelik tutumlarının ve başarısızlık korkularının okul bağlılığı ile ilgili olduğu yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur (Caraway vd., 2003, s. 417). Okul bağlılığının olmamasının toplum ve bireyler üzerinde etkisi önemlidir ve sonuçları farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Okul bağlılık düzeyinin yüksek olması devamsızlık oranının az olması ile ilişkilendirilmektedir. Okul terki okul bağlılığının olmamasının sonuçlarından bir tanesidir. Okula bağlılık göstermeyen öğrenciler okul terki, madde kullanımı, hamile kalma ve suça karışma riskleri ile karşı karşıya kalabilmektedir (Caraway vd., 2003, s. 417).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı öğrencilerin okul bağlılığı ile lise yaşam kaliteleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin lise yaşam kalitelerine ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Öğrencilerinin okul yaşam niteliğine ilişkin görüşleri
 - a. cinsiyet
 - b. sınıf
 - c. anne-baba eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?
3. Öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Öğrencilerinin okul bağlılığına ilişkin görüşleri
 - a. cinsiyet
 - b. sınıf
 - c. anne-baba eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin lise yaşam kalitelerine ilişkin görüşleri ile okul bağlılığına ilişkin görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okulda geçirilen süre insan yaşamında önemli bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu nedenle okulda geçirilen sürede öğrencilerin tatmin olup olmadıkları tüm paydaşları ilgilendiren bir konudur. Bu çalışma aracılığı ile öğretmen ve idarecilere, akademik çalışma yapanlara lise yaşam kalitesi ve okula bağlılığı ve bu iki değişken arasındaki ilişkiler konusunda bilgi sağlanması amaçlanmaktadır. Çalışmadan elde edilecek sonuçların okul, Milli Eğitim Müdürlüğü ve bakanlıkça okul yaşam kalitesinin geliştirilmesi politikalarına öncelik kazandırabileceği ve eğitim politikalarının oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul yaşam kalitesi ve okul bağlılığı ilişkilerinin olumlu yönde sonuçları olabileceği düşüncesinden hareketle, bu çalışma sonucunda liselerde yaşam kalitesi ile okul bağlılığının arasındaki ilişki göz önünde bulundurularak okul geliştirme stratejilerinin odak noktasının bu bağlama yönlendirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırma öğrencilerin okul yaşam kalitesi ve okul bağlılığı ile ilgili görüşlerini ortaya koyacağı ve öğrencilerde okul bağlılığını sağlamaya ilişkin çözüm önerileri sunacağı için önem taşımaktadır. Ayrıca bu alanda çalışma yapmak isteyenlere kaynak olacağı, çalışmanın diğer çalışmalara öncülük edeceği, eğitimcilerin ve yöneticilerin davranışlarında farkındalık yaratacağı umulmaktadır.

Okul yaşam kalitesinin artırılmasına yönelik eylemlerin öğrencilerin okul bağlılığı üzerinde bir etki göstermesi beklenebilir. Böylece öğrencilerin akademik ve sosyal yönden gelişmelerine olanak sağlanabilir. Okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi, öğrencilerin gelişmelerine olanak sağlayacak ortamın sağlanmasının öğrencilerin okul bağlılığını arttıracığı ve beklenen amaca ulaşmada yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu iki unsur arasındaki ilişkinin araştırılması bu konuda çalışma yapacak olan eğitimciler açısından değerli veriler sağlayabilir. Okul yaşamının niteliği ve okula bağlılık konusunda elde edilen veriler bu alanda çalışan eğitimcilere değerli bir kaynak olabilir.

1.4. Sınırlılıklar

Eskişehir Merkez ilçesi Odunpazarı'nda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Anadolu Liselerinde lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi öğrenci görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Eskişehir Merkez ilçesi Odunpazarı'nda bulunan Anadolu Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri ile sınırlıdır.

2. Liselerin yaşam kalitesini belirleyen etmenler bu araştırmada ele alınan değişkenlerle sınırlıdır.

3. Bu araştırma sonucunda elde edilecek olan bulguların genellenebilirliği, çalışma evreni olarak belirlenmiş olan Eskişehir Merkez ilçesi Odunpazarı'nda bulunan Anadolu Liselerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

4. Tepebaşı'nda bulunan Anadolu Liseleri araştırma kapsamına dahil edilmemiştir.

1.5. Tanımlar

Okul bağlılığı: Eskişehir Odunpazarı ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi öğrencilerinin okula aidiyet duygularını ifade etmektedir. Bu okullarda okuyan çocukların öğrenme esnasında hissettiklerinin yanı sıra okul etkinliklerinde görev ve sorumluluk almaları, etkinliklere katılımı, gayret ve bu gayretlerin sürekliliğini ifade etmektedir.

Davranışsal bağlılık: Eskişehir Odunpazarı ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi öğrencilerinin akademik ve ders dışı sosyal aktivitelere katılımını ifade etmektedir.

Duyuşsal bağlılık: Eskişehir Odunpazarı ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi öğrencilerinin okullarına bağlı olması ve istekli olmasının yanı sıra öğretmenlerine, akran gruplarına ve okula yönelik olumlu duyguları ifade etmektedir.

Bilişsel bağlılık: Eskişehir Odunpazarı ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi öğrencilerinin okulda gerçekleşen öğrenmeye yönelik tutum sergilemesi ve gayretlerini ifade etmektedir.

Anadolu lisesi: Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu liseleridir.

Öğrenci: Araştırma kapsamındaki Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerdir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemini oluşturan araştırma modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişkenin birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini tespit etmeyi amaçlayan ve tarama vasıtasıyla bulunan ilişkilerin, neden sonuç ilişkisinden ziyade değişkenlerin bir tanesinin durumunun bilinmesi sonucu diğerinden elde edilecek sonuçlarının tahmin edilmesinde önemli sonuçlara ulaşmamızı sağlayan araştırma modelidir (Karasar, 2005, s. 8).

Araştırmada, Eskişehir merkez ilçesi olan Odunpazarı'nda Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Liseleri'nde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine göre okul yaşam niteliği ile öğrencilerin okul bağlılığı arasındaki ilişki yapısına odaklanılmıştır. Okul yaşam niteliği ile öğrencilerin okul bağlılığı arasında öğrenci görüşlerine göre ilişki olup olmadığının, ilişki olduğu takdirde ilişkinin ne yönde olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

İlişkisel tarama modeline uygun olarak yapılan bu araştırmanın çalışma evreni, Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde bulunan Anadolu liselerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır. Odunpazarı ilçesindeki Anadolu Liseleri öğrenci sayısına göre yoğun olduğu için çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Bu durumda araştırmanın evreni MEB E-okul sistemine göre 8,691 öğrenciden oluşmaktadır. Tablo 2.1'de bu sayının okullara göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 2.1. Eskişehir merkez ve ilçelerindeki Anadolu liselerinin öğrenci sayıları

Okul adı	9. sınıf		10. sınıf		11. sınıf		12. sınıf		Toplam
	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	
19 Mayıs Anadolu Lisesi	67	9	83	83	57	35	39	44	505

Tablo 2.1. (Devam) *Eskişehir merkez ve ilçelerindeki Anadolu liselerinin öğrenci sayıları*

Atatürk Lisesi	78	62	122	87	62	47	61	70	589
Cumhuriyet Anadolu Lise	63	81	74	98	70	101	72	86	645
Edebalı Anadolu Lisesi	95	107	65	92	87	110	46	52	654
Fatih Anadolu Lisesi	71	100	54	79	70	88	44	60	566
H. Ahmet Kanatlı Anadolu Lisesi	76	91	77	131	61	88	55	63	640
Hoca Ahmed Yesevi Anadolu Lisesi	77	89	81	86	66	95	48	59	602
Hüseyin Erçelebi Anadolu Lisesi	53	57	31	35	30	67	32	51	356
Kılıçoğlu Anadolu Lisesi	39	61	89	135	47	79	30	57	537
Salih Zeki Anadolu Lisesi	70	101	83	121	70	75	57	72	649
Süleyman Şah Anadolu Lisesi	96	50	55	46	60	65	42	55	469
Şehit Fazıl Yıldırım Anadolu Lisesi	99	104	89	107	70	87	46	76	678
Toki Şehit İsmail Tetik Anadolu Lisesi	133	140	149	154	126	127	67	71	967
Toki Şehit Kubaş Anadolu Lisesi	114	190	146	159	137	144	47	99	937
Toplam	1109	1330	1198	1413	1013	1208	686	915	8691

Tablo 2. 1’ de görüldüğü üzere Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde 14 Anadolu lisesi bulunmaktadır. Bu okullarda okuyan 4028 erkek, 4663 kız öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin 2362’si 9. sınıf, 2509’i 10. sınıf, 2215’i 11. sınıf ve 1601’i 12. sınıf öğrencisidir. Toplam öğrenci sayısı ise 8691’dir.

Örnekleme, belli kuralları baz alarak, belli bir evrenden seçilmiş olan ve seçildiği evreni temsil etme yeterliliğine sahip olan küçük kümedir. Araştırmalar genellikle

örneklem kümelerinin üzerinde yapılarak ulaşılan sonuçlar ait olduğu evrenlere genellenir (Karasar, 2005, s.110-111).

Creswell (2008)'e göre betimsel tarama modeli baz alınarak yapılan çalışmalarda hedeflenen grubun belirli bir konu ile ilgili düşüncelerini ve eğilimlerini öğrenmek amacıyla en az 350 kişiden veri toplanması gereklidir. Örneklem çok küçük ise araştırmadan elde edilen sonuçların evren için genellenebilirliği zor olur. Betimsel araştırmalar minimum %10 örneklem, küçük evrenler ise %20 örneklem gerektirir (Arlı ve Nazik, 2001, s.77). Bu nedenle bu çalışmada evreni temsil etme yeterliliğine ulaşabilmek için minimum %10 örneklem alınarak 869 öğrenciye ulaşılması hedeflenmiştir. Ölçek uygulamasında karşılaşılabilecek sorunları ve geri dönüşlerdeki kayıpları dikkate alınarak örneklem 990 olarak belirlenmiştir.

Bu doğrultuda Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde bulunan 14 Anadolu lisesinde 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda öğrenim gören öğrenciler uygun durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun durum örnekleme yöntemi, zamanın, paranın ve işgücünün sınırlı olması durumunda kolayca ulaşılabilen ve uygulama yapılabilen birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2008, s. 100).

Uygulama yapılan okullar ve öğrenci sayıları Tablo 2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.2. Araştırmanın çalışma evreni

Dağıtılan Veri Toplama Aracı Sayısı	Yanıtlanan Aracı	Veri Toplama
Sayı	Sayı	Yüzde
(n)	(n)	(%)
990	990	100

Tablo 2.2'de görüldüğü gibi Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği ve Okul Bağlılık Ölçeği Eskişehir ili merkez ve ilçelerinde toplam 14 lisede 9., 10., 11., ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan 990 öğrenciye uygulanmıştır.

Çalışma Grubundaki Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Bu bölümde araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumuna göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile ilgili kişisel bilgileri Tablo 2.3’de yer almaktadır.

Tablo 2.3. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	570	57,6
Erkek	420	42,4
Toplam:	990	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde katılımcıların %57,6’sı kadın, %42,4’ ünün erkek olduğu görülmüştür.

Sınıf Düzeyi

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkeni ile ilgili kişisel bilgileri Tablo 2.4’te yer almaktadır.

Tablo 2. 4. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları

Sınıf düzeyi	n	%
9. sınıf	267	27,0
10. sınıf	255	25,8
11. sınıf	249	25,2
12. sınıf	219	22,1
Toplam:	990	100,0

Araştırmada yer alan öğrenciler sınıf düzeyi bakımından dağılımı incelendiğinde %27,0' ın 9.sınıf, %25,8' inin 10.sınıf, %25,2' sinin 11. sınıf ve %22,1' inin 12. sınıf olduğu belirlenmiştir.

Annenin Eğitim Durumu

Araştırmada anne eğitim durumu değişkeni açısından öğrencilerin kişisel bilgileri Tablo 2.5’de yer almaktadır.

Tablo 2.5. Öğrencilerin annenin eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Annenin eğitim durumu	n	%
İlkokul	278	28,1
Ortaokul	226	22,8
Lise	305	30,8
Lisans	141	14,2
Lisansüstü	40	4,0
Toplam:	990	100,0

Öğrencilerin annenin eğitim durumu değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında %28,1' inin ilkokul, %22,8' inin ortaokul, %30,8' inin lise, %14,2' sinin Lisans ve %4,0' inin Lisansüstü olduğu görülmüştür.

Babanın Eğitim Durumu

Araştırmada baba eğitim durumu değişkeni açısından öğrencilerin kişisel bilgileri Tablo 2.6’de yer almaktadır.

Tablo 2.6. Öğrencilerin babanın eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Babanın eğitim durumu	n	%
İlkokul	114	11,5
Ortaokul	175	17,7
Lise	387	39,1
Lisans	251	25,4
Lisansüstü	63	6,4
Toplam:	990	100,0

Öğrencilerin babanın eğitim durumu değişkinine göre dağılımlarına bakıldığında %11,5' inin ilkokul, %17,7' sinin ortaokul, %39,1' inin lise, %25,4' ünün Lisans ve %6,4' ünün Lisansüstü olduğu görülmüştür.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Ek-1 'de sunulan veri toplama araçları likert tipi ve veri kişisel bilgi formu yoluyla sağlanmıştır. Öğrencilerin cinsiyet, sınıf seviyesi, anne ve babasının eğitim ile ailesinin gelir durumu gibi demografik özelliklerine ait bilgiler veri toplama aracının ilk bölümde yer alan *Kişisel Bilgi Formu* ile toplanmıştır. Öğrencilerin lise yaşam kalitesi düzeyini tespit etmek için Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği ve okul bağlılığı düzeyini tespit etmek için ise Okul Bağlılığı Ölçeği veri toplama aracının diğer bölümlerinde yer almaktadır. Bu araçlarla ilgili ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmaktadır.

2.3.1. Lise yaşam kalitesi ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını ölçmek amacıyla Sarı (2011) tarafından geliştirilmiş olan Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği (LİSEYKÖ) kullanılmıştır. LİSEYKÖ; öğretmenler, okula ilişkin olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, okula ilişkin olumsuz duygular, öğrenciler ve sosyal aktivitelerden ibaret 7 alt boyut ve 35 maddeden oluşan 5li likert tipi bir ölçektir. Ölçekte 14 madde olumsuz olup, bu maddeler için ters kodlama yapılmıştır. Bartlett testine göre veriye faktör analizi uygulanabildiği görülmüştür. Ankette bulunan soruların birbirleri ile tutarlı olup olmadığına bakmak için güvenilirlik analizi yapılmıştır. LİSEYKÖ'nin 0.848 Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ile yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür. Soru ortalamalarının birbirinden farklı olduğu, yani ilgili soruların farklı kişiler tarafından aynı derecede anlaşılmadığı veya yorumlanmadığı, %95 güven düzeyinde görülmüştür. Analizler sonucunda 35 maddelik bir ölçme aracı elde edilmiştir. Bu ölçme aracında *öğretmenler, okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, okula yönelik olumsuz duygular, öğrenciler ve sosyal etkinlikler* olmak üzere 7 alt boyut bulunmaktadır. Bu yedi alt boyut toplam varyansın %60,59'unu açıklamaktadır. Bu yedi boyutla ilgili Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları .86, .85, .78, .81, .82, .70 ve .68'dir. Analizler sonucunda bu ölçme aracının liselerde öğrenim gören öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin algılarını ölçmek için

geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilebilir (Sarı, 2011, s. 253-266). Bu nedenle LİSEYKÖ' nin bu araştırmada da kullanılabileceğine karar verilmiştir. 5'li likert türündeki Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği, 5 eşit parçadan oluşmuş ve her seçeneği temsil eden puan aralıkları belirlenerek, 1'den 5'e kadar değerlendirme olanağı sağlamıştır. Puan aralıklarına ilişkin değerlendirmeler Tablo 2.7'de sunulmuştur.

Tablo 2.7. *Lise yaşam kalitesi ölçeği puan aralıkları ve değerlendirme*

Puan Aralıkları	Değerlendirme
4,20-5,00	Kesinlikle katılıyorum
3,40-4,19	Katılıyorum
2,60-3,39	Biraz katılıyorum
1,80-2,59	Katılmıyorum
1,00-1,79	Kesinlikle katılmıyorum

2.3.2. Okul bağlılığı ölçeği

Okul Bağlılığı Ölçeği (OBÖ) öğrencinin içsel bağlılık, okul ortamı bağlılık, okul program bağlılık, okul yönetimi bağlılık ile öğretmen bağlılık ilişkilerinden ibaret 5 alt boyut ve toplamda 27 madde bulunan likert tipinde bir ölçektir. Seçenekler; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Orta derecede katılıyorum, (4) Çok katılıyorum, (5) Pek çok katılıyorumdan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan birinci alt boyut olan *öğrencinin içsel bağlılığı* 9 maddeyi içermektedir ve Cronbach alfa katsayısı .826 açıkladığı varyans ise %14.723'tür. Ölçekte yer alan ikinci boyut olan *okul ortamı-bağlılık ilişkisi* 6 maddeyi içermektedir ve bu boyutun alfa katsayısı .785, açıkladığı varyans %11.706'dır. Üçüncü boyut olan *okul programı bağlılık ilişkisi* 4 maddeyi içermekte olup, bu boyutun alfa katsayısı .756 açıkladığı varyans ise %9.521'dir. Ölçeğin dördüncü boyutu ise *okul yönetimi-bağlılık ilişkisinde* 5 madde vardır ve bu boyuta ilişkin alfa katsayısı .653, açıkladığı varyans ise %8.666'dır. Ölçekte bulunan son boyut *öğretmen-bağlılık ilişkisi* olup 3 maddeden oluşmaktadır ve bu boyuta ilişkin alfa değeri .697 iken, açıkladığı varyans ise %7.948'dir (Arastaman, 2006, s. 66-71). Bu nedenle Okul Bağlılığı Ölçeği (OBÖ)'nin bu araştırmada da kullanılabileceğine karar verilmiştir. 5'li likert türündeki Okul Bağlılığı Ölçeği (OBÖ), 5 eşit parçadan

oluşmuş ve her seçeneği temsil eden puan aralıkları belirlenerek, 1'den 5'e kadar değerlendirme olanağı sağlamıştır. Puan aralıklarına ilişkin değerlendirmeler Tablo 2.8'de sunulmuştur.

Tablo 2.8. *Okul bağlılığı ölçeği puan aralıkları ve değerlendirme*

Puan Aralıkları	Değerlendirme
4,20-5,00	Pek çok katılıyorum
3,40-4,19	Çok katılıyorum
2,60-3,39	Orta düzeyde katılıyorum
1,80-2,59	Az katılıyorum
1,00-1,79	Hiç katılmıyorum

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak ölçek araştırılmış ve kullanılacak ölçek konusunda karar verilmiştir. Kullanılacak ölçek saptandıktan sonra ilgili ölçeği kullanmak için gerekli izinler ile ilgili yazışmalar yapılmıştır. Gerekli izinlerden sonra ölçek uygulanacak öğrenci sayısı kadar çoğaltılarak kullanıma ve uygulanacak okul sayılarına eşit olarak dağıtılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırmada kullanılan araçlar için öncelikle Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden uygulama izni alınmıştır. Ardından çalışmanın yapılacağı orta öğretim müdürleri ile yüz yüze görüşerek ilgili izinler doğrultusunda araştırmaya destek vermeleri istenmiştir. Kurum müdürleri ve idarecileri rehberliğinde araştırma ölçeği 9-10-11-12. sınıflardan o an için uygun olan öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama yapmadan önce öğrenciler araştırmanın amacı ve önemine dair bilgilendirilerek araştırmanın güvenilirliğin sağlanması amaçlanmıştır. Öğrencilerin 15- 20 dakika gibi bir süre zarfında araştırmayı tamamladıkları gözlemlenmiştir.

Çalışma için Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde bulunan Anadolu liselerine tek tek gidilerek kurum müdür ve idarecileri ile görüşüp gerekli destekleri vermeleri sağlanmıştır. Bazı kurumlarda kurumun işleyişi ile ilgili olarak araştırma ölçeği kurum rehberlik servisleri tarafından uygun zamanlarda ilgili sınıflara uygulanarak veriler

toplanmıştır. Bununa birlikte araştırmanın sonuçları hakkında dileyen öğrencilere bilgilendirme yapılabileceği söylenmiştir.

2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Tüm okullarda ölçek verileri uygulanıp toplandıktan sonra araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından kodlanarak SPSS 21.0 programı ile çözümlenmiştir. Anlamlılık düzeyi tüm istatistiksel hesaplamalar için .05 olarak kabul edilmiştir. Araştırma verileri çözümlenmeden önce, verilerin dağılımının normal olup olmadığına verilerin çözümünde hangi testlerin uygulanacağına karar vermek amacıyla bakılmıştır. Parametrik testleri kullanabilmek için verilerin normal dağılım göstermesinin, homojen olmasının ve varsayımlarının karşılanmasının sağlanması gerekir (Büyüköztürk, 2002, s.8). Verilerin dağılımı çarpıklık katsayıları, basıklık katsayıları, dal yaprak ve histogram grafikleri ile incelenmiştir. Verilerden elde edilmiş olan çarpıklık ile basıklık katsayıları Tablo 2.9’da gösterilmiştir.

Tablo 2.9. Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları

Veri aracı	toplama	Boyutlar	n	$\bar{x}$	ss	Çarpıklık katsayısı	Basıklık katsayısı
Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği		Öğretmenler	990	3,27	,83	-,226	-,38
		Okula yönelik olumlu duygular	990	3,20	1,03	-,173	-,610
		Statü	990	3,50	,78	-,508	,082
		Okul yöneticileri	990	2,59	,97	,185	-,578
		Okula yönelik olumsuz duygular	990	3,07	,98	-,185	-,439
		Öğrenciler	990	2,87	,84	,009	-,310
		Sosyal etkinlik	990	3,44	,72	-,325	,010
		Toplam	990	3,12	,51	-,198	-135

Tablo 2.9. (Devam) *Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları*

Okul ölçgeği	bağlılığı	İçsel bağlılık	990	3,32	,71	-,026	,157
		Okul ortamı bağlılık	990	3,06	,95	-,024	-,541
		Okul programı	990	3,14	1,01	-,159	-,494
		Okul yönetimi bağlılık	990	2,59	,97	,185	-,578
		Öğretmen bağlılık	990	3,36	1,16	-,377	-,680
		Toplam	990	3,27	,71	-,005	,27

Basıklık ile çarpıklık değerleri -1 ve +1 arasında ise dağılımın normale yakın olduğunu söyleyebiliriz (Huck, 2012, s.27). Tablodaki basıklık ve çarpıklık değerleri verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca verilerin normal dağılıp dağılmadığı dal yaprak grafiği ve histogram grafiği ile de görülmüş bu nedenle parametrik testler analizlerde kullanılmıştır.

Araştırmanın 1. alt amacı *öğrencilerin okul yaşamının niteliği ile ilgili görüşleri nasıldır?* şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin bulgulara ulaşmak için öğrencilerin Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'ne verdikleri oldukları yanıtlar baz alınarak aritmetik ortalama değeri, standart sapma değeri, en düşük ile en yüksek puan değeri hesaplanmıştır. Alt amaçla ilgili değerlendirmelerde bu değerler esas alınmıştır. Aritmetik ortalama 4,20-5,00 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin oldukça kaliteli, 3,40-4,19 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin kaliteli, 2,60- 3,39 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin orta düzeyde kaliteli, 1,80-2,59 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin kalitesiz 1,00-1,79 arasında yer almışsa lise yaşam kalitesinin oldukça kalitesiz olduğu yönünde değerlendirmeler yapılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet, sınıf seviyesi, anne ve babanın eğitim düzeyi değişkenleri vasıtasıyla sağlanan veriler kişisel bilgi formundaki verileri düzenleyebilmek için frekans (n) ve yüzdeler (%) biçiminde hesap edilmiştir.

Araştırmanın 2. alt amacı *öğrencilerinin okul yaşam niteliğine ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?* biçimindedir.

Bu alt amaca uygun olarak cinsiyet için bağımsız örneklem t testinden yararlanılmıştır. Varyansların homojenliği sağlayıp sağlamama durumuna göre ilgili t değeri göz önünde bulundurulmuştur. Sınıf seviyeleri, anne ve babanın eğitim seviyesi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Varyansların homojenliği sağlayıp sağlamadığına tek yönlü varyans analizinde Levene istatistiği göz önünde bulundurulurken karar verilmiştir. Varyansların homojenliği sağladığı ve tek yönlü varyans analizi sonucunun önemli görüldüğü durumlarda farkın kaynaklandığı grubu tespit etmek için Scheffe testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın 3. alt amacı *öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşleri nasıldır?* biçiminde ifade edilmiştir. Bu amaca ilişkin bulgulara ulaşmak için öğrencilerin Okul Bağlılığı Ölçeği'ne verdikleri oldukları yanıtlar baz alınarak aritmetik ortalama değeri, standart sapma değeri, en düşük ile en yüksek puan değeri hesaplanmıştır. Alt amaçla ilgili değerlendirmelerde bu değerler esas alınmıştır. Aritmetik ortalama 4,20-5,00 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin oldukça kaliteli, 3,40-4,19 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin kaliteli, 2,60- 3,39 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin orta düzeyde kaliteli, 1,80-2,59 arasında bir değerse lise yaşam kalitesinin kalitesiz 1,00-1,79 arasında yer almışsa lise yaşam kalitesinin oldukça kalitesiz olduğu yönünde değerlendirmeler yapılmış ve yorumlanmıştır.

Öğrencilerinin okul bağlılığına ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır? biçiminde olan 4. alt amaca uygun verileri sağlamak için yararlanılan yöntemde cinsiyet değişkeni için bağımsız örneklem t testinden, sınıf seviyesi, anne ve babanın eğitim düzeyi değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testinden yararlanılmıştır.

Öğrencilerin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri ile okul bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? şeklinde olan araştırmanın son alt amacına ilişkin bulguları sağlamak için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon çözümleme tekniğinden yararlanılmıştır. Korelasyon katsayıları değerlendirilirken Köklü ve Büyüköztürk (2000, s.124) 'ün önerdiği aralıklar baz alınarak katsayılar .30'dan küçük olması durumunda zayıf ilişki, .30 ile .70 arasında olması durumunda orta düzeyde ilişki, .70'ten büyük olması durumunda ise yüksek düzeyde ilişki biçiminde ifade edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın alt amaçlarına yönelik olarak verilerin istatistiksel anlamda yapılan analizleri neticesinde ulaşılan bulgular ile bu bulgulara ilişkin yorumlar bu bölümde sunulmaktadır.

3.1. Lise Öğrencilerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Lise Yaşam Kalitesi Düzeyini Betimlemeye Dair Bulgular ile Yorumlar

Araştırmada 1. alt amaç lise öğrencilerin okul yaşamının niteliğine dair görüşlerini belirlemektir. Bu amaca yönelik olarak öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak LİSEYKÖ'nin alt boyutlarında bulunan *öğretmenler, okula yönelik olumlu duygular, okula yönelik olumsuz duygular, statü, okul yönetimi, öğrenciler, sosyal etkinlikler* ve ölçek toplamına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma dağılımları, en düşük ve en yüksek değerler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Lise öğrencilerinin görüşlerine göre lise yaşam kalitesi düzeyini betimlemeye dair istatistiksel değerler

Boyutlar	n	Madde Sayısı	$\bar{x}$	ss	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
Öğretmenler	990	6	3,27	,83	1,17	5,00
Okula yönelik olumlu duygular	990	5	3,20	1,03	1,00	5,00
Statü	990	5	3,50	,78	1,00	5,00
Okul yöneticileri	990	5	2,59	,97	1,00	5,00
Okula yönelik olumsuz duygular	990	4	3,07	,99	1,00	5,00
Öğrenciler	990	6	2,87	,84	1,00	5,00
Sosyal etkinlikler	990	4	3,44	,72	1,00	5,00
Ölçek toplam puanı	990	35	3,12	3,51	1,37	4,57

Tablodaki veriler incelendiğinde öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin biraz katılıyorum ($\bar{x}= 3,12$, $ss=3,51$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Alt boyutlar açısından verileri incelediğimizde en yüksek ortalamanın statü ($\bar{x}= 3,50$, $ss= ,78$) boyutunda olduğu, bunun ardından sırasıyla sosyal *etkinlikler* ($\bar{x}= 3,44$, $ss= ,72$), *öğretmenler* ($\bar{x}= 3,27$, $ss=,83$), *okula yönelik olumlu duygular* ($\bar{x}= 3, 20$, $ss= 3,44$), *okula yönelik olumsuz duygular* ($\bar{x}= 3,07$, $ss=,99$), *öğrenciler* ($\bar{x}= 2,87$, $ss=,84$), *okul yöneticileri* ($\bar{x}= 2,59$, $ss=,97$) boyutlarının geldiğini görmekteyiz.

Statü boyutuna ilişkin olarak *öğrencilerin arkadaşları arasında onaylanmaları, arkadaşları arasında önemli bir yere sahip olmaları, kendilerine güvenilmeleri, kendilerini incitecek davranışlarla karşılaşmamaları ve herkesin birbirini olduğu gibi kabul etmesinde olumlu düşüncelere sahip olmaları ifade edilebilir*. Bu maddeler açısından incelendiğinde statü değerleri katılıyorum düzeyinde çıkmıştır. Öğrencilerin kendilerine dair düşüncelerinin olumlu olduğunu söyleyebiliriz.

Sosyal etkinlikler boyutuna ilişkin olarak *okullarında öğrencilerin sadece derslerle ilgili yaptıkları etkinliklerin desteklenmesi, öğretmenlerinin çoğuna göre okul takımlarında oynamakta olan öğrencilerin derslerinde başarı gösteremediklerine inanmaları, öğretmenlerin çoğunun düşüncesine göre spor, müzik, tiyatro gibi faaliyetlerin yaramaz öğrencilerin işi olduğu, okullarında isteyen öğrencinin, istediği sosyal etkinliğe katılabilmesi ifade edilebilir*. Bu maddeler açısından incelendiğinde sosyal etkinlikler değerleri katılıyorum düzeyinde çıkmıştır.

Öğretmenler boyutuna ilişkin olarak *öğretmenlerinin dersleri zevkli kılmak için çok çaba gösterdikleri, dersi daha etkili ve verimli hale getirmek için kendilerini daima geliştirme çabası içinde oldukları, öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak için öğretmenlerin gereken çabayı gösterdiklerine inanmaları, öğretmenlerinin birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanmaları, okullarındaki öğretmenlerin çoğunu çok sevmeleri, okullarında öğrencilere hakaret ederek aşağılayan birçok öğretmen olması ifade edilebilir*. Bu maddeler açısından incelendiğinde öğretmenler boyutu biraz katılıyorum düzeyinde çıkmıştır.

Okula yönelik olumlu duygular boyutuna ilişkin olarak *okulun öğrencisi olmanın kendilerini gururlandırması, okullarını diğer okullardan daha çok beğenmeleri, aileleri kendilerini başka bir okula göndermek isterse çok üzülmeleri, bu okulun öğrencisi oldukları için kendilerini şanslı hissettikleri, dışarıda daima okullarını*

savundukları ifade edilebilir. Bu maddeleri öğrenci biraz katılıyorum düzeyinde değerlendirmiştir.

Okula dair olumsuz duygular içeren boyuta ilişkin olarak okuldayken çok sıkılmaları, her gün okula gelmenin kendileri için bir işkence gibi olması, okuldayken kendilerini huzursuz hissetmeleri, sınıfa girince içlerinin sıkılması ifade edilebilir. Bu maddeler öğrenciler tarafından biraz katılıyorum düzeyinde değerlendirilmiştir.

Öğrenciler boyutuna ilişkin olarak okuldaki birçok öğrencinin küfürlü konuşması, öğrencilerin çoğunun birbirini kıskanması, öğretmen tarafından ders anlatılırken öğrencilerin çoğunun derse ilgisiz kalarak başka şeylere ilgi göstermeleri, sınıflarında sıralara yazı yazan birçok öğrencinin olduğu, öğrencilerin çoğunun birbirine kırıcı davranmakta olduğu, okullarında başkalarını sürekli şikâyet eden birçok öğrencinin olduğu ifade edilebilir. Bu maddeleri öğrenci biraz katılıyorum düzeyinde değerlendirmiştir.

Okul yönetimi boyutuna ilişkin olarak müdürün okullarıyla ilgili kararları verirken kendilerinin de fikrini sorması, okulla ilgili bir sorunları olduğunda müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabildikleri, okul müdürünün tenefüslerde bahçede dolaşarak kendileriyle ilgilenmesi, okul müdürünün sınıfları sıklıkla dolaşarak öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit etmesi, müdürlerinin öğrencilerin sorunlarına yönelik çözüm arayışında olduğunu düşünmeleri ifade edilebilir. Yukarıdaki maddeler açısından veriler incelendiğinde okul yönetimi boyutu katılmıyorum düzeyinde çıkmıştır. Bu da öğrencilerin okul yönetiminden beklentilerinin karşılamadığını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında okul yönetimlerinin öğrenci beklentilerini karşılayacak faaliyetlerde bulunmalarının gerektiği saptanmıştır.

3.2. Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Değişkenlerine Göre Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine Dair Bulgular ile Yorumlar

Bu alt bölümde araştırmanın 2. alt amacı olan lise yaşam kalitesine ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

3.2.1. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Lise Yaşam Kalitesi Düzeyine Dair Bulgular ile Yorumlar

Araştırmanın 2. alt amacı doğrultusunda lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesine dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı fark olup olmadığı ele alınmıştır. Farkı tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılarak sonuçları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasında bulunan farklara dair bağımsız örneklem t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Öğretmenler	Erkek	420	3,26	,85	-3,86	988	,700
	Kız	570	3,28	,82			
Okula yönelik olumlu duygular	Erkek	420	3,09	1,03	-2,82	988	,005*
	Kız	570	3,28	1,03			
Statü	Erkek	420	3,50	,80	,105	988	,917
	Kız	570	3,50	,78			
Okul yöneticileri	Erkek	420	2,58	,98	-,354	988	,724
	Kız	570	2,60	,97			
Okula yönelik olumsuz duygular	Erkek	420	3,03	,96	-1,35	988	,179
	Kız	570	3,11	1,01			
Öğrenciler	Erkek	420	2,76	,80	-3,73	988	,000*
	Kız	570	2,96	,85			
Sosyal etkinlikler	Erkek	420	3,40	,71	-1,67	988	,096
	Kız	570	3,47	,72			
Ölçek toplam puan	Erkek	420	107,70	17,79	-2,60	988	,010
	Kız	570	110,70	18,00			

*p<.05

Tablodaki verilerde öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre lise yaşam kalitesi puanlarına ilişkin aritmetik ortalamaları ile standart sapmaları bulunmaktadır. Tablonun incelenmesi sonucu erkek ve kız öğrencilerin lise yaşam kalitesine dair görüşleri

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$). Ölçekten alınan toplam puanlara ait ortalamalar incelendiğinde kız ($\bar{x}= 110,70$, $ss=18,00$) ve erkek ($\bar{x} = 107,70$, $ss=17,79$) öğrencilerin ortalamalarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Bu nedenle gruplar arasındaki bu fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Kız öğrencilerde en yüksek ortalama *statü* ($\bar{x}= 3,50$, $ss= ,78$) boyutunda iken, en düşük ortalama *okul yöneticileri* ($\bar{x}= 2, 60$ $ss= ,97$) boyutundadır. Erkek öğrencilerde en yüksek ortalama *statü* ($\bar{x}= 3,50$, $ss= ,80$) boyutunda iken, en düşük ortalama *okul yöneticileri* ($\bar{x}= 2,58$, $ss= ,97$) boyutundadır. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise, öğrencilerin cinsiyetlerine göre *öğretmenler*, *okul yöneticileri*, *statü*, *okula ilişkin olumsuz duygular*, *sosyal etkinlikler* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılığın görülmediği, sadece *okula yönelik olumlu duygular* ($\bar{x}= -2,82$, $p<.05$) ve *öğrenciler* ($\bar{x}= -3,73$, $p<.05$) alt boyutlarında erkek ve kız öğrenciler arasında istatistiksel bazda anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). *Okula yönelik olumlu duygular* boyutundaki bu farklılık kız öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasının ($\bar{x}= 3,28$, $ss= 1,03$), erkek öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasından ($\bar{x}= 3,09$, $ss= 1,03$) daha yüksek olmasından, *öğrenciler* alt boyutundaki bu farklılık ise kız öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasının ($\bar{x}= 2,96$, $ss= ,85$), erkek öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasından ($\bar{x}= 2,76$, $ss= ,80$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulgulara göre, kız öğrencilerin *okula ilişkin olumlu duygular* ile *öğrenciler* alt boyutlarında erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek okul yaşam kalitesine sahip oldukları görüşünde oldukları ifade edilebilir.

3.2.2. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar

Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesine dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı fark olup olmadığı incelenerek, sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puan ortalamaları Tablo 3.3’de sunulmuştur. Lisede öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamaları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmama durumunu tespit etmek amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlar ise Tablo 3.4’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerler

Boyutlar	Sınıf düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Öğretmenler	9. sınıf	267	3,51	,85
	10. sınıf	255	2,99	,77
	11. sınıf	249	3,21	,77
	12. sınıf	219	3,39	,83
	Toplam	990	3,27	,83
Okula yönelik olumlu duygular	9. sınıf	267	3,54	1,07
	10. sınıf	255	2,94	,97
	11. sınıf	246	3,16	1,95
	12. sınıf	219	3,14	1,04
	Toplam	990	3,20	1,03
Statü	9. sınıf	267	3,58	,80
	10. sınıf	255	3,70	,77
	11. sınıf	249	3,56	,71
	12. sınıf	219	3,48	,83
	Toplam	990	3,50	,78
Okul yöneticileri	9. sınıf	267	2,92	,97
	10. sınıf	255	2,41	,91
	11. sınıf	249	2,54	,91
	12. sınıf	219	2,46	1,00
	Toplam	990	2,59	,97
Okula yönelik olumsuz duygular	9. sınıf	267	3,09	1,00
	10. sınıf	255	3,04	1,05
	11. sınıf	249	3,04	,95
	12. sınıf	219	3,13	,94

Tablo 3.3. (Devam) *Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri*

	Toplam	990	3,07	,99
Öğrenciler	9. sınıf	267	2,89	,83
	10. sınıf	255	2,87	,90
	11. sınıf	249	2,86	,82
	12. sınıf	219	2,86	,77
	Toplam	990	2,87	,84
Sosyal etkinlikler	9. sınıf	267	3,53	,71
	10. sınıf	255	3,37	,73
	11. sınıf	249	3,41	,69
	11. sınıf	249	3,16	,94
	12. sınıf	219	3,44	,73
	Toplam	990	3,44	,72
Toplam	9. sınıf	267	115,17	19,05
	10. sınıf	255	104,46	16,97
	11. sınıf	249	108,49	16,07
	12. sınıf	219	109,19	17,92
	Toplam	990	109,41	17,97

Tablodaki veriler incelendiğinde 9. Sınıf düzeyindeki öğrenciler en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahiptirler. En düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi ise 10. sınıftır. Öğretmenler alt boyutunda en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıftır. Okula yönelik olumlu duygular alt boyutunda en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıf'tır. Statü alt boyutunda en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 12. sınıf'tır. Okul yöneticileri alt boyutunda en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıf'tır. Okula dair olumsuz olan duygular

boyutunda 9. sınıfın en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi olduğu, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeylerinin ise 11. ve 12. Sınıflar olduğu görülmüştür. Öğrenciler boyutunda en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyleri 11. ve 12. sınıflardır. Sosyal etkinlikler alt boyutunda ise en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip sınıf düzeyleri 10. sınıftır.

Tablo 3.4. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklılara dair tek yönlü varyans analiz sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmenler	Gruplar arası	39,464	3	13,155	20,213	,000*
	Grup içi	641,702	986	,651		
	Toplam	681,166	989			
Okula yönelik olumlu duygular	Gruplar arası	49,587	3	16,529	16,177	,000*
	Grup içi	1007,452	986	1,022		
	Toplam	1057,039	989			
Statü	Gruplar arası	7,046	3	2,349	3,850	,009
	Grup içi	601,491	986	,610		
	Toplam	608,537	989			
Okul yöneticileri	Gruplar arası	42,262	3	14,087	15,631	,000**
	Grup içi	888,624	986	,901		
	Toplam	930,886	989			
Okula yönelik olumsuz duygular	Gruplar arası	1,396	3	,465	,476	,699
		964,647				
		964,647	986	,978		
	Grup içi					
	Toplam	966,043	989			

Tablo 3.4. (Devam) *Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analiz sonuçları*

Öğrenciler	Gruplar arası	,222	3	0,74	,105	,957
	Grup içi	690,508	986	,700		
	Toplam	690,729	989			
Sosyal etkinlikler	Gruplar arası	3,967	3	1,322	2,577	,053
	Grup içi	505,944	986	,513		
	Toplam	509,944	989			
Ölçek toplam puan	Gruplar arası	15327,425	3	5109,142	16,576	,000*
	Grup içi	303918,253	986	308,234		
	Toplam	319245,678	989			

*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde lise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre lise yaşam kalitesi toplam puanları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi sonuçları, lise yaşam kalitesinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığını göstermektedir ($F_{3-986}=16,58$, $p<0,05$). Bu nedenle lise yaşam kalitesi sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın istatistiksel bazda hangi gruplardan dolayı olduğunu tespit etmek için Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır.

Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise lise yaşam kalitesinin *öğretmenler* ($F_{3-986}=20,21$, $p<0,05$), *okula yönelik olumlu duygular* ($F_{3-986}=16,18$, $p<0,05$), *okul yöneticileri* ($F_{3-986}=15,63$, $p<0,05$) alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel bazda anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Levene testi sonucunda *öğretmenler*, *okula yönelik olumlu duygular*, *okul yöneticileri* alt boyutlarına dair varyansların homojenlik gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle *öğretmenler*, *okula yönelik olumlu duygular*, *okul yöneticileri* alt boyutlarında istatistiksel bazda anlamlı farklılığın hangi gruplardan dolayı meydana geldiğini tespit etme amaçlı Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre *lise yaşam kalitesi* puanlarına dair Scheffe testinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3.5. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre lise yaşam kalitesi puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	10,71*	6,68*	5,98*
10. sınıf		-	-4,03	-4,73*
11. sınıf			-	-,71
12. sınıf				-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın kaynaklandığı sınıf düzeyini tespit etmek için yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi sonucunda, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}$ =115,17, ss= 19,05) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x}$ = 104,46, ss= 16,97), 11. sınıf ($\bar{x}$ = 108,49, ss= 16,07) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 109,19, ss= 17,92) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Aynı zamanda farklılığın 10. sınıf ($\bar{x}$ = 104,46, ss= 16,97) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 109,19, ss= 17,92) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını da görmekteyiz.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre *öğretmenler* puanlarına dair Scheffe testinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre öğretmenler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	,52*	,31*	,12
10. sınıf		-	-,22	-,40
11. sınıf			-	-,18
12. sınıf				-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde incelendiğinde farklılığın kaynaklandığı sınıf düzeyini tespit etmek için yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi sonucunda, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}$ =3,51, ss= ,85) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x}$ = 2,99,ss= ,77) ve 11. sınıf ($\bar{x}$ = 3,21, ss= ,77) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasında bulunan farktan dolayı olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre 9.sınıf düzeyindeki öğrencilerin lise yaşam kalitesinin öğretmenler boyutundaki görüşlerinin

10. Sınıf ve 11. Sınıf düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin *okula yönelik olumlu duygular* puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. *Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okula yönelik olumlu duygular puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	–	,60*	,38*	,41*
10. sınıf		-	-,22	-,19
11. sınıf			-	,02
12. sınıf				-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın hangi sınıf düzeyinden kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi sonucunda, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}=3,54$, $ss= 1,07$) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x}= 2,94$, $ss= ,97$) , 11. sınıf ($\bar{x}= 3,16$, $ss=1,95$) ve 12. sınıf ($\bar{x}=3,14$, $ss=1,04$) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklanmış olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre 9.sınıf düzeyindeki öğrencilerin lise yaşam kalitesinin *okula yönelik olumlu duygular* boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel bazda anlamlı bir şekilde yüksek olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin *okul yöneticileri* puanlarına dair Scheffe testinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. *Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul yöneticileri puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	,51*	,39*	,47*
10. sınıf		-	-,13	-,04

Tablo 3.8. (Devam) *Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul yöneticileri puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

11. sınıf	-	,08
12. sınıf	-	-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın hangi sınıf düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi sonucunda, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}=2,92$, $ss=,97$) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x} = 2,41$, $ss=,91$) ve 11. sınıf ($\bar{x}=2,54$, $ss=91$) ve 12. sınıf ($\bar{x} = 2,46$, $ss= 1,00$) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuca göre 9.sınıf düzeyindeki öğrencilerin lise yaşam kalitesinin *okul yöneticileri* boyutundaki görüşlerinin 10. Sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel bazda anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ifade edebiliriz.

3.2.3. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar

Lisede öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesine dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı farkın bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine ilişkin lise yaşam kalitesi puan ortalamaları Tablo 3.9’da sunulmuştur. Lise öğrencilerinden elde edilen puan ortalamaları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmeye yönelik olarak yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçları ise Tablo 3.10’da gösterilmiştir.

Tablo 3.9. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerleri*

Boyutlar	Anne eğitim düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Öğretmenler	İlkokul	278	3,40	,78
	Ortaokul	226	3,14	,81

Tablo 3.9. (Devam) *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri*

Okula yönelik olumlu duygular	Lise	305	3,22	,86
	Lisans	141	3,38	,83
	Lisansüstü	40	3,20	,92
	Toplam	990	3,27	,83
	İlkokul	278	3,33	,98
	Ortaokul	226	3,05	,94
	Lise	305	3,13	1,05
	Lisans	141	3,37	1,16
	Lisansüstü	40	3,09	1,16
	Toplam	990	3,20	1,03
Statü	İlkokul	278	3,57	,75
	Ortaokul	226	3,41	,79
	Lise	305	3,43	,79
	Lisans	141	3,64	,80
	Lisansüstü	40	3,50	,83
	Toplam	990	3,50	,78
	İlkokul	278	2,70	,95
	Ortaokul	226	2,47	,90
	Lise	305	2,53	,99
	Lisans	141	2,68	1,04
Okul yöneticileri	Lisansüstü	40	2,78	,98
	Toplam	990	2,59	,97
	İlkokul	278	3,38	,96
	Ortaokul	226	2,93	,99
	Lise	305	3,05	,94
	Lisans	141	2,82	,98
	Lisansüstü	40	2,82	1,03
	Toplam	990	2,82	1,03
	İlkokul	278	2,70	,95
	Ortaokul	226	2,47	,90
Okula yönelik olumsuz duygular	Lise	305	2,53	,99
	Lisans	141	2,68	1,04
	Lisansüstü	40	2,78	,98
	Toplam	990	2,59	,97
	İlkokul	278	3,38	,96
	Ortaokul	226	2,93	,99
	Lise	305	3,05	,94
	Lisans	141	2,82	,98
	Lisansüstü	40	2,82	1,03
	Toplam	990	2,82	1,03

Tablo 3.9. (Devam) *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri*

	Toplam	990	3,08	,99
Öğrenciler	İlkokul	278	3,09	,89
	Ortaokul	226	2,68	,78
	Lise	305	2,76	,78
	Lisans	141	2,98	,84
	Lisansüstü	40	2,93	,76
	Toplam	990	2,87	,84
Sosyal etkinlikler	İlkokul	278	3,64	,75
	Ortaokul	226	3,39	,69
	Lise	305	3,29	,68
	Lisans	141	3,43	,71
	Lisansüstü	40	3,52	,64
	Toplam	990	3,44	,72
Ölçek Toplamı	İlkokul	278	115,09	17,16
	Ortaokul	226	107,77	17,89
	Lise	305	106,71	17,61
	Lisans	141	111,61	18,49
	Lisansüstü	40	109,00	19,40
	Toplam	990	109,41	17,97

Tablodaki veriler incelendiğinde anne eğitim düzeyine göre en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokul mezunu olanlar, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar ise anneleri lise mezunu olanlardır. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde öğretmenler, okula yönelik olumlu duygular, statü, okul yöneticileri, öğrenciler alt boyutlarında en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokul mezunu olanlar, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar ise anneleri ortaokul mezunu olanlardır. Okula yönelik olumsuz duygular ve sosyal etkinlikler boyutlarında ise en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokul mezunu olanlar, anneleri lise mezunu olanlar ise en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlardır.

Tablo 3.10. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analiz sonuçları*

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmenler	Gruplar arası	11,526	4	2,881	4,238	,002*
	Grup içi	669,640	985	,680		
	Toplam	681,166	989			
Okula yönelik olumlu duygular	Gruplar arası	16,070	4	4,017	3,801	,004*
	Grup içi	1040,969	985	1,057		
	Toplam		989			
Statü	Gruplar arası	7,585	4	1,896	3,108	,015
	Grup içi	600,953	985	,610		
	Toplam	608,537	989			
Okul yöneticileri	Gruplar arası	10,698	4	2,659	2,847	,023
	Grup içi	920,248	985	,934		
	Toplam	930,886	989			
Okula yönelik olumsuz duygular	Gruplar arası	43,654	4	10,913	11,654	,000*
	Grup içi	922,389	985	,936		,000*
	Toplam	966,043	989			
Öğrenciler	Gruplar arası	27,019	4	6,755	10,025	,000*

Tablo 3.10. (Devam) *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları*

		Grup içi	663,710	985	,674		
		Toplam	690,729	989			
Sosyal etkinlikler		Gruplar arası	18,566	4	4,641	9,305	,000*
		Grup içi	491,345	985	,499		
		Toplam	509,910	989			
Ölçek puan	toplam	Gruplar arası	16740,859	4	4185,215	13,628	,000*
		Grup içi	302504,819	985	307,111		
		Toplam	319245,678	989			

*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *lise yaşam kalitesi* toplam puanları arasındaki farkın istatistiksel bazda anlamlı bulunduğu görülmüştür ($F_{4-985}=13,63$, $p<0,05$) Bu nedenle lise yaşam kalitesi anne eğitim düzeyi değişkenine göre istatistiksel bazda hangi gruplardan dolayı anlamlı farklılığın oluştuğunu tespit etmek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmış ve sonuçları Tablo 3.11’de verilmiştir.

Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise lise yaşam kalitesinin *öğretmenler* ($F_{4-985}=4,24$, $p<0,05$), *okula yönelik olumlu duygular* ($F_{4-985}=3,80$, $p<0,05$), *okula yönelik olumsuz duygular* ($F_{4-985}=11,65$, $p<0,05$), *öğrenciler* ($F_{4-985}=10,02$, $p<0,05$), *sosyal etkinlikler* ($F_{4-985}=9,30$, $p<0,05$), alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel bazda anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Levene testi sonucunda *öğretmenler*, *okula yönelik olumlu duygular*, *okula yönelik olumsuz duygular*, *öğrenciler*, *sosyal etkinlikler* alt boyutlarına ait varyanslarda homojenlik olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle *öğretmenler*, *okula yönelik olumlu duygular*, *okula yönelik olumsuz duygular*, *öğrenciler*, *sosyal etkinlikler* alt boyutlarında istatistiksel bazda

anlamli farklılığın oluşmasına neden olan grubu belirlemek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır.

Tablo 3.11. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	10,32*	8,38*	3,48	6,09
Ortaokul		-	-1,93	-6,84	-4,22
Lise			-	-4,90	-2,29
Lisans				-	2,60
Lisansüstü					-

*p<.05

Tablodaki veriler lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi toplam puanları arasındaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =115, 09, ss= 17,16) ile anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ve ($\bar{x}$ =107,77, ss= 17,89) anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =106,71, ss= 17,61) ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını göstermektedir.

Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *öğretmenler* puanlarına dair Scheffe testinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.2. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öğretmenler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,27*	,18	,02	,19
Ortaokul		-	-,27	-,09	-,24
Lise			-	-,16	,02
Lisans				-	,17
Lisansüstü					--

*p<.05

Tablo 3.12’deki veriler lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öğretmen boyutundaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =3,40, ss= ,78) ile anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =3,14, ss= ,81) ortalamaları arasında

bulunan farktan kaynaklandığını belirtmektedir. Elde edilen bu bulguya dayanarak anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin lise yaşam kalitesi *öğretmenler* boyutundaki görüşlerinin anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilere göre istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *okula yönelik olumlu duygular* puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları Tablo 3.13’de verilmiştir.

Tablo 3.13. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumlu duygular puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,28*	,21	-,04	,24
Ortaokul		-	-,07	-,32	-,36
Lise			-	-,25	,36
Lisans				-	,28
Lisansüstü					-

*p<.05

Tablo 3.13’deki veriler lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öğretmen boyutundaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =3,33, ss= ,98) ile anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =3,05, ss= ,94) ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığını belirtmektedir. Elde edilen bu bulguya dayanarak anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin lise yaşam kalitesi *okula yönelik olumlu duygular* boyutundaki görüşlerinin anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilere göre istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okula ilişkin olumsuz duygular alt boyutu puanlarına dair Scheffe testi sonuçları Tablo 3.14’de sunulmuştur.

Tablo 3.14. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumsuz duygular puanlarına dair Scheffe test sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,455*	,34*	,565*	,567*
Ortaokul		-	-,114	,110	,112
Lise		-	-	,224	,227

Tablo 3.14. (Devam) *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumsuz duygular puanlarına dair Scheffe test sonuçları*

Lisans	-	-	,002
Lisansüstü			-

*p<.05

Tablo 3.14'deki Scheffe testi sonucu lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *okula yönelik olumsuz duygular* boyutundaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =3,38, ss= ,96) ile anneleri ortaokul mezunu ($\bar{x}$ =2,93, ss= ,99), anneleri lise mezunu ($\bar{x}$ =3,05, ss= ,94) anneleri lisans mezunu ($\bar{x}$ =2,82, ss= ,98), anneleri lisansüstü mezunu ($\bar{x}$ =2,83, ss= 1,03) olan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını göstermektedir. Bu bulguya dayanarak anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin *okula yönelik olumsuz duygular* boyutundaki görüşlerinin anneleri ortaokul, lise, lisans, lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *öğrenciler* alt boyutundan elde edilen puanlara dair Scheffe testinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.15'de sunulmuştur.

Tablo 3.15. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre öğrenciler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,41*	,32*	,11	,15
Ortaokul		-	-,09	-,30	-,25
Lise		-	-	-,26	-,17
Lisans				-	,05
Lisansüstü					-

*p<.05

Tablo 3.15'deki Scheffe testi sonucu lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *öğrenciler* boyutundaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =3,09, ss= ,89) ile anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =2,68, ss= ,78) ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığını belirtmektedir. Elde edilen bu bulguya dayanarak anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin *öğrenciler* boyutundaki

görüşlerinin anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilere göre istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Lisede eğitim gören öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre *sosyal etkinlikler* alt boyutundan elde edilen Scheffe testi sonuçları Tablo 3.16’da verilmiştir.

Tablo 3.16. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre sosyal etkinlikler puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,25*	,35*	,21	,12
Ortaokul		-	,10	-,04	-,13
Lise			-	-,14	-,22
Lisans				-	-,09
Lisansüstü					-

*p<.05

Tablo 3.16’deki veriler lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre *sosyal etkinlikler* boyutundaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =3,64, ss= ,75) ile anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =3,39, ss= ,69) ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığını belirtmektedir. Elde edilen bu bulguya dayanarak anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin *sosyal etkinlikler* boyutundaki görüşlerinin anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilere nazaran istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.2.4. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair bulgular ile yorumlar

Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesine dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı fark olup olmadığı tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre *lise yaşam kalitesi* puan ortalamaları Tablo 3.17’de sunulmuştur. Lise öğrencilerinin puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmeye yönelik olarak elde edilen tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 3.18’de gösterilmiştir.

Tablo 3.17. *Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerler*

Boyutlar	Baba eğitim düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
Öğretmenler	İlkokul	114	3,29	,85
	Ortaokul	175	3,35	,81
	Lise	387	3,21	,83
	Lisans	251	3,32	,82
	Lisansüstü	63	3,20	,90
	Toplam	990	3,27	,83
Okula yönelik olumlu duygular	İlkokul	114	3,22	,92
	Ortaokul	175	3,16	1,03
	Lise	387	3,22	,98
	Lisans	251	3,18	1,14
	Lisansüstü	63	3,26	1,17
	Toplam	990	3,20	1,03
Statü	İlkokul	114	3,42	,81
	Ortaokul	175	3,52	,77
	Lise	387	3,49	,78
	Lisans	251	3,54	,77
	Lisansüstü	63	3,46	,83
	Toplam	990	3,50	,78
Okul yöneticileri	İlkokul	114	2,56	,96
	Ortaokul	175	2,56	,96
	Lise	387	2,59	,96
	Lisans	251	2,63	1,00
	Lisansüstü	63	2,61	,98
	Toplam	990	2,59	,97
Okula yönelik olumsuz duygular	İlkokul	114	3,25	,99
	Ortaokul	175	3,14	1,03

Tablo 3.17. (Devam) *Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre lise yaşam kalitesi düzeyine dair betimsel istatistik değerler*

Öğrenciler	Lise	387	3,05	,95
	Lisans	251	2,91	,99
	Lisansüstü	63	3,39	,96
	Toplam	990	3,07	,99
	İlkokul	114	3,06	,87
	Ortaokul	175	2,82	,84
	Lisans	251	3,32	,82
	Lisansüstü	63	3,20	,90
	Toplam	990	3,27	,83
	İlkokul	114	3,46	,74
Sosyal etkinlikler	Ortaokul	175	3,47	,75
	Lise	387	3,41	,71
	Lisans	251	3,43	,70
	Lisansüstü	63	3,73	,73
Ölçek Toplamı	Toplam	990	3,44	,72
	İlkokul	114	110,71	16,82
	Ortaokul	175	109,68	18,00
	Lise	387	108,50	17,70
	Lisans	251	109,65	18,39
	Lisansüstü	63	110,92	19,95
	Toplam	990	109,41	17

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde baba eğitim düzeyine göre en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar babaları lisansüstü mezunu olanlar, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar ise babaları lise mezunu olanlardır. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde öğretmenler boyutunda babaları ortaokul mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar iken en düşük puan ortalaması olanlar ise babaları lisansüstü mezunu olanlardır. Okula ilişkin olumlu duygular boyutunda babaları lisansüstü mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar iken en düşük puan ortalamasına sahip olanlar anneleri ortaokul mezunu olanlardır. Statü boyutunda babaları lisans mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına

sahip olanlar iken en düşük puan ortalamasına sahip olanlar ise babaları ilkokul mezunu olanlardır. Okul yöneticileri boyutunda babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar iken babaları lisans mezunu olanlar en düşük puan ortalamasına sahip olanlardır. Okula yönelik olumsuz duygular boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar babaları ilkokul mezunu olanlar iken en düşük puan ortalamasına sahip olanlar babaları lisans mezunu olanlardır. Öğrenciler boyutunda babaları ilkokul mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına sahip iken en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar babaları ortaokul ve lise mezunu olanlardır. Sosyal etkinlikler boyutunda ise en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar babaları lisansüstü mezunu olanlar, en düşük lise yaşam kalitesi ortalamasına sahip olanlar ise babaları mezunu olanlardır.

Tablo 3.18. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmenler	Gruplar arası	3,539	4	,885	1,286	,274
	Grup içi	677,626	985	,688		
	Toplam	681,166	989			
Okula yönelik olumlu duygular	Gruplar arası	,774	4	,193	,180	,949
	Grup içi	1056,265	985	1,072		
	Toplam	1057,039	989			
Statü	Gruplar arası	1,281	4	,320	,520	,721
	Grup içi	607,256	985	,617		
	Toplam	608,537	989			
Okul yöneticileri	Gruplar arası	,629	4	,157	,166	,955
	Grup içi	930,257	985	,944		

Tablo 3.18. (Devam) *Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları*

	Toplam	930,886	989			
Okula yönelik olumsuz duygular	Gruplar arası	17,447	4	4,362	4,529	,001*
	Grup içi	948,596	985	,963		
	Toplam	966,043	989			
Öğrenciler	Gruplar arası	4,311	4	1,078	1,547	,187
	Grup içi	686,418	985	,967		
	Toplam	690,729	989			
Sosyal etkinlikler	Gruplar arası	,483	4	,121	,233	,920
	Grup içi	509,427	985	,517		
	Toplam	509,910	989			
Ölçek toplam puan	Gruplar arası	681,958	4	170,490	,527	,716
	Grup içi	318563,719	985	323,415		
	Toplam	319245,678	989			

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde lise öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi puanları arasındaki farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmek için yapılan varyans analizi sonuçları, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlara göre baba eğitim düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmektedir ($F_{4-985}=170,49$, $p<0,05$). Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise lise yaşam kalitesinin *okula yönelik olumsuz duygular* alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($F_{4-985}=4,53$, $p<0,05$). Levene testi sonucunda *okula yönelik olumsuz duygular* alt boyutuna ilişkin varyansların homojenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bundan dolayı *okula yönelik olumsuz duygular* alt boyutlarında istatistiksel bazda anlamlı farklılığa neden olan grubu belirlemek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmış baba eğitim düzeyine göre *okula yönelik olumsuz duygular* alt boyutundan elde edilen puanlara ilişkin Scheffe testi sonuçları Tablo 3.19'da verilmiştir.

Tablo 3.19. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okula yönelik olumsuz duygu puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Baba eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,11	,21	,34	-,14
Ortaokul		-	,09	,22	-,25
Lise		-	-	,14	-,34
Lisans				-	-,48*
Lisansüstü					-

*p<.05

Tablo 3.19'daki Scheffe testi sonucu lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine ilişkin okula yönelik olumsuz duygu boyutundaki farklılığın, babaları lisans mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =2,91, ss= ,99) ile babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =3,39, ss= 96) ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığını belirtmektedir. Elde edilen bu bulguya dayanarak babaları lisans mezunu olan öğrencilerin okula yönelik boyutundaki görüşlerinin babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.3. Lise Öğrencilerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Okul Bağlılığı Düzeyini Betimlemeye Dair Bulgular ile Yorumlar

Öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla OBÖ'nin alt boyutları olan *içsel bağlılık*, *okul ortamı bağlılık*, *okul programı bağlılık*, *okul yönetimi bağlılık*, *öğretmen bağlılık* ve ölçekten elde edilen toplam puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma dağılımları, en düşük ile en yüksek değerler Tablo 3.20'de sunulmuştur.

Tablo 3.20. Lise öğrencilerinin görüşlerine göre okul bağlılık düzeyine dair betimsel istatistik değerleri

Boyutlar	n	Madde Sayısı	$\bar{x}$	ss	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
İçsel Bağlılık	990	9	3,32	,71	1,00	5,00
Okul Ortamı-Bağlılık	990	6	3,06	,95	1,00	5,00
Okul Programı- Bağlılık	990	4	3,14	1,01	1,00	5,00

Tablo 3.20. (Devam) *Lise öğrencilerinin görüşlerine göre okul bağlılık düzeyine dair betimsel istatistik değerleri*

Okul Yönetimi- Bağlılık	990	5	2,59	,97	1,00	5,00
Öğretmen- Bağlılık	990	3	3,37	1,16	1,00	5,00
Ölçek Toplam Puanı	990	27	3,27	,71	1,00	5,00

Tablodaki veriler incelendiğinde, *okul bağlılığı* ölçeğinde yer alan 27 maddeye göre öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşlerinin *orta düzeyde katılıyorum* ($\bar{x}= 3,27$, $ss=,71$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin OBÖ'nün alt boyutlarına dair görüşlerini aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bakımından incelendiğinde, *öğretmen* ($\bar{x}= 3,37$, $ss= 1,16$) boyutunda en yüksek ortalama sahip olduğunu, bunun ardından sırasıyla *işsel bağlılık* ($\bar{x}= 3,32$, $ss= ,71$) *okul programı-bağlılık* ($\bar{x}= 3,14$, $ss= 1,01$), *okul ortamı bağlılık* ($\bar{x}= 3,06$, $ss= ,95$), *okul yönetimi* ($\bar{x}= 2,59$, $ss=,97$), boyutlarının geldiğini görmekteyiz.

Öğretmen bağlılık boyutuna ilişkin olarak *öğretmenlerin öğrencilerle iyi iletişim kurmaları, öğretmenlerinin çalışmalarında kendilerini desteklediklerini düşünceleri, sınıf içi çalışmalarıyla ilgili olarak öğretmenleri tarafından bilgilendirilmeleri* olarak ifade edilebilir.

İşsel bağlılık boyutuna ilişkin olarak *okulda kendilerinden beklenen çalışmaları ortaya koyabilmek amacıyla çok çalışmaları, okulda verilen ödevler dışında da ders çalışmaktan hoşlanmaları, sınıfta anlatılanları dikkatle dinlemeleri, okulda öğrendikleriyle ilgili olarak daha fazla şey öğrenmek için başka kitaplar okumaları, lise eğitimini tamamladıktan sonra üniversiteye devam etmeyi istemeleri, okula gitmeden önce ödev ve çalışmalarını ilgili hazırlıklarını yapmaları, sınıfta işlediğini konuları sınıf dışında da arkadaşlarıyla konuşmaları ve tartışmaları, okul çalışmalarını tamamlamak için yeterli çabayı gösterdiğini düşünmeleri, okul çalışmalarını tamamlamak amacıyla gereken çabayı gösterdiğini düşünmeleri* olarak ifade edilebilir.

Okul ortamı boyutuna ilişkin olarak *okul çalışmalarını tamamlamak için yeterli çabayı gösterdiğini düşünmeleri, okulda yeni şeyler öğrenmekten hoşlanmaları, okula isteyerek, zevkle gitmeleri, okulda öğrenme sürecinin eğlenceli bir süreç olması, okulda yaptığı etkinliklerden zevk almaları, okula devamsızlık yaptığı zaman rahatsızlık duymaları* olarak ifade edilebilir.

Okul programı boyutuna ilişkin olarak okulun kendilerine iş yaşamında gerekli olan becerileri kazandırması, okulda öğretilenlerin ilgilerini çekmesi, okulda önemli şeyler öğrendiğini düşünmeleri, okulda yararlı beceriler edinmeleri olarak ifade edilebilir.

Okul yönetimi boyutuna ilişkin olarak okula ait olan eşyalara zarar vermemek için özen göstermeleri, okulda kendilerini güvende hissetmeleri, okulda alınan kararlara katılmaları, okulun etkili disiplin kurallarının olmasından memnuniyet duymaları, okul yönetiminin ders dışında yer alan sosyal aktivitelere katılım konusunda öğrencileri desteklemesi olarak ifade edilebilir.

3.4. Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Değişkenlerine Göre Okul Bağlılığı Düzeyine Dair Bulgular ile Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın 3. alt amacı olan okul bağlılığına ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet, sınıf seviyesi , anne ve baba eğitim değişkenleri açısından istatistiksel bazda anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ile yorumlar yer almıştır.

3.4.1. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okul bağlılığı düzeyine dair bulgular ve yorumlar

Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okul bağlılığına ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t testinden elde edilen sonuçlar Tablo 3.21’de gösterilmiştir.

Tablo 3.21. *Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair bağımsız örneklem t testi sonuçları*

Boyutlar		Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
İşsel Bağlılık		Erkek	420	3,23	,70	-3,212	988	,001*
		Kız	570	3,40	,72			
Okul Ortamı- Bağlılık		Erkek	420	3,15	,94	2,356	988	,019
		Kız	570	3,00	,95			

Tablo 3.21. (Devam) *Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair bağımsız örneklem t testi sonuçları*

Okul Bağlılık	Programı-	Erkek	420	3,10	1,02	-,895	988	,371
		Kız	570	3,16	1,00			
Okul Bağlılık	Yönetimi-	Erkek	420	2,58	,98	-,354	988	,724
		Kız	570	2,60	,97			
Öğretmen-Bağlılık		Erkek	420	3,36	1,13	-,274	988	,784
		Kız	570	3,38	1,18			
Ölçek Puanı	Toplam	Erkek	420	87,42	18,74	-1,100	988	,272
		Kız	570	88,78	19,48			

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre okul bağlılığı puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ile standart sapma değerleri görülmektedir. Ölçekten alınan toplam puanlara ait ortalamalar incelendiğinde kız ($\bar{x}$ = 88,78, ss=19,48) ve erkek ($\bar{x}$ = 87,42, ss=18,74) öğrencilerin ortalamalarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Bu sebeble gruplar arasında ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak da anlamlı bulunmamıştır (p>.05).

Kız öğrencilerde en yüksek ortalama içsel *bağlılık* ($\bar{x}$ = 3,40, ss= ,72) boyutunda iken, en düşük ortalama *okul yönetimi* ($\bar{x}$ = 2, 60, ss= ,97) boyutundadır. Erkek öğrencilerde en yüksek ortalama öğretmen ($\bar{x}$ = 3,36, ss= 1,13) boyutunda iken, en düşük ortalama *okul yönetimi* ($\bar{x}$ = 2, 58, ss= ,98) boyutundadır. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise, öğrencilerin cinsiyetlerine göre *okul ortamı*, *okul programı*, *okul yönetimi*, *öğretmen* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sadece *içsel bağlılık* (t=-3,212, p<.05) boyutunda erkek ve kız öğrenciler arasında istatistiksel bazda anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (p<.05). *İçsel bağlılık* boyutundaki bu farklılık kız öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,40, ss= ,72), erkek öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasından ($\bar{x}$ = 3,28, ss= ,70) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

3.4.2. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığına dair bulgular ile yorumlar

Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığına dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı farkın bulunup bulunmadığı gözden geçirilmiştir. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı puan ortalamaları Tablo 3.22’de sunulmuştur. Lise öğrencilerinin puan ortalamaları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmek amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlar ise Tablo 3.23’de gösterilmiştir.

Tablo 3.22. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı düzeyine dair betimsel istatistik değerler

Boyutlar		Sınıf düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
İçsel bağlılık		9. sınıf	267	3,36	,72
		10. sınıf	255	3,14	,64
		11. sınıf	249	3,40	,68
		12. sınıf	219	3,42	,78
		Toplam	990	3,32	,71
Okul ortamı bağlılık		9. sınıf	267	3,35	,91
		10. sınıf	255	2,90	,92
		11. sınıf	249	3,02	,91
		12. sınıf	219	2,96	1,00
		Toplam	990	3,06	,95
Okul programı bağlılık		9. sınıf	267	3,46	1,03
		10. sınıf	255	2,96	,95
		11. sınıf	249	3,11	,92
		12. sınıf	219	2,98	1,05
		Toplam	990	3,14	1,01
Okul yönetimi		9. sınıf	267	2,93	,97

Tablo 3.22. (Devam) *Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı düzeyine dair betimsel istatistik değerler*

	10. sınıf	255	2,41	,91
	11. sınıf	249	2,54	,91
	12. sınıf	219	2,46	1,07
	Toplam	990	2,59	,97
Öğretmen bağlılık	9. sınıf	267	3,52	1,10
	10. sınıf	255	3,10	1,15
	11. sınıf	249	3,35	1,15
	12. sınıf	219	3,51	1,19
	Toplam	990	3,37	1,16
Ölçek Toplamı	9. sınıf	267	93,46	19,47
	10. sınıf	255	83,25	17,44
	11. sınıf	249	88,27	18,20
	12. sınıf	219	87,48	20,27
	Toplam	990	88,20	19,18

Tablodaki veriler incelendiğinde 9. Sınıf düzeyindeki öğrenciler en yüksek lise yaşam kalitesi ortalamasına sahiptirler. En düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip sınıf düzeyi ise 10. sınıftır. İçsel bağlılık alt boyutundan elde edilen en yüksek okul bağlılığı ortalamasına sahip sınıf düzeyi 12. sınıf, en düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıftır. Okul ortamı alt boyutundan elde edilen en yüksek okul ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en düşük Okul yönetimi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıftır. Okul programı alt boyutunda en yüksek okul bağlılığı ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en düşük ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıftır. Okul yönetimi alt boyutunda en yüksek okul yönetimi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 9. sınıf, en düşük okul yönetimi ortalamasına sahip sınıf düzeyi 10. sınıftır. Öğretmen boyutunda en yüksek okul bağlılığı ortalamasına sahip sınıf düzeyi 12. sınıf, en düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip sınıf düzeyleri ise 11. ve 12. Sınıflardır.

Tablo 3.23. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analiz sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İçsel bağlılık	Gruplar arası	12,225	3	4,075	8,201	,000*
	Grup içi	489,948	986	,497		
	Toplam	502,173	989			
Okul ortamı bağlılık	Gruplar arası	32,463	3	10,821	12,407	,000*
	Grup içi	859,937	986	,872		
	Toplam	892,399	989			
Okul programı bağlılık	Gruplar arası	42,695	3	14,232	14,594	,000*
	Grup içi	961,521	986	,975		
	Toplam	1004,216	989			
Okul yönetimi	Gruplar arası	42,262	3	14,087	15,631	,000*
	Grup içi	888,624	986	,901		
	Toplam	930,886	989			
Öğretmen bağlılık	Gruplar arası	29,025	3	9,675	7,364	,000*
	Grup içi	1295,444	986	1,314		
	Toplam	1324,469	989			
Ölçek Toplamı	Gruplar arası	13747,782	3	4582,594	12,914	,000*
	Grup içi	349891,814	986	354,860		
	Toplam	363639,596	989			

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde lise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmek için yapılan varyans analizinden elde edilen sonuçlar sınıf düzeyi değişkenine göre okul bağlılığı toplam puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($F_{3-986} = 12,91$, $p < .05$).

Okul bağılılığı alt boyutları incelendiğinde ise okul bağılılığının *işsel bağılılık, okul ortamı, okul programı, okul yönetimi, öğretmen* alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<.05$). Levene testi sonucunda *işsel bağılılık, okul ortamı, okul programı, okul yönetimi, öğretmen* alt boyutlarına ait varyanslarda homojenlik olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı *işsel bağılılık, okul ortamı, okul programı, okul yönetimi, öğretmen* alt boyutlarında istatistiksel bazda anlamlı farklılık oluşturan grubu tespit etmek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul bağılılığı toplam *puanlarına* dair yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 3.24'de verilmiştir.

Tablo 3.24. Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağılılığı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	10,21*	5,18*	5,97**-
10. sınıf		-	-5,03*	-4,24
11. sınıf			-	,79
12. sınıf				-

* $p<.05$

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılık yaratan sınıf düzeyini tespit etmek için yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testinde farklılık yaratan öğrencilerin 9. sınıf ($\bar{x}=93,46$, $ss= 19,47$) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x} = 83,25$, $ss= 17,44$), 11. sınıf ($\bar{x}= 88,27$, $ss= 18,20$) ve 12. sınıf ($\bar{x}= 87, 48$, $ss= 20,27$) düzeyindeki öğrencilerden elde edilen puanlar arasındaki farktan kaynaklanmış olduğu görülmektedir. Aynı zamanda farklılığın 10. sınıf ($\bar{x} = 83,25$, $ss= 17,44$) ve 11. sınıf ($\bar{x}= 88,27$, $ss= 18,20$) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını görmekteyiz.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre işsel bağılılık puanlarına dair yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 3.25'de verilmiştir.

Tablo 3.25. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre içsel bağlılık puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	–	-,22*	-,04	-,06
10. sınıf		-	-,26*	-,28*
11. sınıf			-	-,02
12. sınıf				-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın kaynaklandığı sınıf düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testinde farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}=3,36$, ss= ,72) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x} = 3, 14$, ss= ,64) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan, 10. sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{x} = 3, 14$, ss= ,64) ile 11. sınıf ($\bar{x} = 3,40$, ss= ,68) ve 12. sınıf ($\bar{x} = 3, 42$, ss= ,78) düzeyindeki öğrencilerden elde edilen puan ortalamalarından kaynaklandığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre 9.sınıf ($\bar{x}=3,36$, ss= ,72) düzeyindeki öğrencilerin okul bağlılığı içsel bağlılık boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf ($\bar{x} =3, 14$, ss= ,64) düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve 11. sınıf ($\bar{x} = 3,40$, ss= ,68) ile 12. sınıf ($\bar{x}=3,42$, ss= ,78) düzeyindeki öğrencilerin okul bağlılığı içsel boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf düzeyindeki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul ortamı puanlarına dair yapılan Scheffe testi sonuçları Tablo 3.26’de verilmiştir.

Tablo 3.26. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul ortamı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	,46*	,33*	,40*
10. sınıf		-	-,13	-,06
11. sınıf			-	,07
9. sınıf				-

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın kaynaklandığı sınıf düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testinde, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}=3,35$, ss= ,91) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x} = 2,90$, ss= ,92), 11. sınıf ($\bar{x} =$

3,02, ss= ,91) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 2,96, ss= 1,00) düzeyindeki öğrencilerden elde edilen puan ortalamalarındaki farkın sebep olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre 9.sınıf ($\bar{x}$ =3,35, ss= ,91) düzeyindeki öğrencilerin okul bağlılığı okul ortamı boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf ($\bar{x}$ = 2,90, ss= ,92), 11. sınıf ($\bar{x}$ = 3,02, ss= ,91) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 2,96, ss= 1,00) düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul programı puanlarına dair yapılan Scheffe testi sonuçlarına Tablo 3.27’de verilmiştir.

Tablo 3.27. *Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul programı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	,51*	,36*	,49*
10. sınıf		-	-,15	-,02
11. sınıf			-	,13
12. sınıf				-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın kaynaklandığı sınıf düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testinde, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}$ =3,46, ss= 1,03) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x}$ = 2,96, ss= ,95), 11. sınıf ($\bar{x}$ = 3,11, ss= ,92) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 2,98, ss= 1,05) düzeyindeki öğrencilerden elde edilen puan ortalamalarından kaynaklandığı görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre 9.sınıf ($\bar{x}$ =3,46, ss= 1,03) düzeyindeki öğrencilerin okul bağlılığı okul programı boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf ($\bar{x}$ = 2,96, ss= ,95), 11. Sınıf ($\bar{x}$ = 3,11, ss= ,92) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 2,98, ss= 1,05) düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul yönetimi puanlarına dair yapılan Scheffe testi sonuçlarına Tablo 3.28’de verilmiştir.

Tablo 3.28. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre okul yönetimi bağlılığı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	,51*	,39*	,47*
10. sınıf		-	-,13	-,04
11. sınıf		-	-	,08
12. sınıf	-	-	-	-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın kaynaklandığı sınıf düzeyini belirlemeye yönelik yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testinde, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}$ =2,93, ss= ,97) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x}$ = 2,41, ss= ,91), 11. sınıf ($\bar{x}$ = 2,54, ss= ,91) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 2,46 ss= 1,07) düzeyindeki öğrencilerden elde edilen puan ortalamalarındaki farkın sebep olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuca göre 9.sınıf ($\bar{x}$ =2,93, ss= ,97) düzeyindeki öğrencilerin okul bağlılığı okul yönetimi boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf ($\bar{x}$ = 2,41, ss= ,91), 11. Sınıf ($\bar{x}$ = 2,54, ss= ,91) ve 12. sınıf ($\bar{x}$ = 2,46, ss= 1,07) düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre öğretmen puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları Tablo 3.29’da verilmiştir.

Tablo 3.29. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre öğretmen puanlarına dair Scheffe testi sonuçları

Sınıf düzeyi	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
9. sınıf	-	,42*	,17	,01
10. sınıf		-	-,25	-,41*
11. sınıf			-	-,16
12. sınıf				-

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde farklılığın hangi sınıf düzeyinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Testi sonucunda, farklılığın 9. sınıf ($\bar{x}$ =3,52, ss= 1,10) düzeyindeki öğrenciler ile 10. sınıf ($\bar{x}$

= 3,10, ss= 1,15) düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığı görülmektedir. Bu sonuca göre 9.sınıf ($\bar{x}$ =3,52, ss= 1,10) düzeyindeki öğrencilerin okul bağlılığı öğretmen boyutundaki görüşlerinin 10. sınıf ($\bar{x}$ = 3,10, ss= 1,15) düzeyindeki öğrencilerden istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.4.3. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul bağlılığına dair bulgular ile yorumlar

Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığına dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı farkın bulunup bulunmadığı gözden geçirilmiştir. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puan ortalamaları Tablo 3.30’da sunulmuştur. Lise öğrencilerinin puan ortalamaları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmek amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlar ise Tablo 3.31’de gösterilmiştir.

Tablo 3.30. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise okul bağlılığı kalitesi düzeyine dair betimsel istatistiki değerler

Boyutlar	Anne eğitim düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
İçsel bağlılık	İlkokul	278	3,36	,69
	Ortaokul	226	3,32	,69
	Lise	305	3,27	,73
	Lisans	141	3,38	,71
	Lisansüstü	40	3,30	,89
	Toplam	990	3,32	,71
Okul ortamı bağlılık	İlkokul	278	3,16	,94
	Ortaokul	226	3,05	,91
	Lise	305	3,01	,97
	Lisans	141	3,04	,97
	Lisansüstü	40	3,09	1,01
	Toplam	990	3,06	,95
Okul programı bağlılık	İlkokul	278	3,32	,99

Tablo 3.30. (Devam) *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre lise okul bağlılığı kalitesi düzeyine dair betimsel istatistiki değerler*

	Ortaokul	226	3,13	,96
	Lise	305	3,09	1,02
	Lisans	141	2,90	1,01
	Lisansüstü	40	3,06	1,14
	Toplam	990	3,14	1,08
Okul yönetimi bağlılık	İlkokul	278	2,70	,95
	Ortaokul	226	2,47	,90
	Lise	305	2,52	,99
	Lisans	141	2,68	1,04
	Lisansüstü	40	2,78	,98
	Toplam	990	2,59	,97
Öğretmen	İlkokul	278	3,40	1,18
	Ortaokul	226	3,30	1,15
	Lise	305	3,26	1,17
	Lisans	141	3,63	1,08
	Lisansüstü	40	3,49	1,09
	Toplam	990	3,37	1,16
Toplam	İlkokul	278	90,39	19,06
	Ortaokul	226	87,91	18,22
	Lise	305	88,47	19,62
	Lisans	141	88,09	19,12
	Lisansüstü	40	88,23	21,38

Tablodaki veriler incelendiğinde anne eğitim düzeyi değişkenine göre en yüksek okul bağlılığı ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokuldan mezun olanlar, en düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip olanlar ise anneleri ortaokul mezunu olanlardır. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde içsel bağlılık alt boyutunda en yüksek okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar anneleri lisans mezunu olanlar, en düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip olanlar ise lise mezunlarıdır. Okul ortamı boyutunda en yüksek okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokuldan mezun olanlar, en düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip olanlar ise anneleri lise mezunu

olanlardır. Okul programı boyutunda ise en yüksek okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokuldan mezun olanlar, en düşük okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar ise anneleri lisans mezunu olanlardır. Okul yönetimi boyutunda en yüksek okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokuldan mezun olanlar, en düşük okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar ise anneleri ortaokul mezunu olanlardır. Öğretmen boyutunda ise en yüksek okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar anneleri ilkokuldan mezun olanlar, en düşük okul bağlılığı puan ortalamasına sahip olanlar ise anneleri lise mezunu olanlardır.

Tablo 3.31. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları*

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İçsel bağlılık	Gruplar arası	1,65	4	,411	,810	,519
	Grup içi	500,527	985	,508		
	Toplam	502,173	989			
Okul ortamı bağlılık	Gruplar arası	3,376	4	,844	,935	,443
	Grup içi	889,023	985	,903		
	Toplam	892,399	989			
Okul programı bağlılık	Gruplar arası	17,693	4	4,423	4,416	,002
	Grup içi	986,523	985	1,002		
	Toplam	1004,216	989			
Okul yönetimi bağlılık	Gruplar arası	10,638	4	2,659	2,847	,023
	Grup içi	920,248	985	,934		
	Toplam	930,886	989			
Öğretmen bağlılık	Gruplar arası	15,595	4	3,899	2,934	,020
	Grup içi	1308,873	985	1,329		
	Toplam	1324,469	989			

Tablo 3.31. (Devam) *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları*

Toplam	Gruplar arası	2265,420	4	566,355	1,544	,187
	Grup içi	361374,176	985	366,877		
	Toplam	363639,596	989			

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde lise öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre okul bağlılığından elde edilen puanlar arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmek için yapılan varyans analizinde okul bağlılığı düzeyleri ile anne eğitim seviyesi değişkeni arasında anlamlı farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($F_{4-985} = 1.54$, $p < 0.05$). Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise *okul programı* alt boyut puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Levene testi sonucunda *okul programı* alt boyutuna ilişkin varyansların homojenliği sağladığı tespit edilmiştir. Bundan dolayı *okul programı* boyutunda istatistiksel bazda anlamlı farklılık yaratan grubu belirlemek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır. Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeyine göre *okul programı* puanlarına dair yapılan Scheffe testinin sonuçları Tablo 3.32’de verilmiştir.

Tablo 3.32. *Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul programı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Anne eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,19	,22	,41*	,26
Ortaokul		-	,03	,23	,07
Lise			-	,19	,03
Lisans				-	,16

*p<.05

Tablo 3.32’deki veriler Scheffe testi sonucu lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre okul programı boyutundaki farklılığın, anneleri ilköğretim mezunu olan öğrenciler ($\bar{x} = 3,32$, $ss = ,99$) ile anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x} = 2,90$, $ss = 1,01$) ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklanmış olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bu bulguya göre anneleri ilkokul mezunu olan öğrencilerin okul programı boyutundaki görüşlerinin anneleri lisans mezunu olan öğrencilere nazaran istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.4.4. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul bağlılığına dair bulgular ile yorumlar

Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre okul bağlılığına dair görüşleri arasında istatistiksel bazda anlamlı farkın bulunup bulunmadığı gözden geçirilmiştir. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puan ortalamaları Tablo 3.33’de sunulmuştur. Lise öğrencilerinin puan ortalamaları arasında bulunan farkların istatistiksel bazda anlamlı olup olmadığını tespit etmek amaçlı yapılan tek yönlü varyans analizinden elde edilen sonuçlar ise Tablo 3.34’de gösterilmiştir.

Tablo 3.33. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre lise okul bağlılığı düzeyine dair betimsel istatistik değerleri

Boyutlar	Baba eğitim düzeyi	n	$\bar{x}$	ss
İçsel Bağlılık	İlkokul	114	3,36	,73
	Ortaokul	175	3,37	,71
	Lise	387	3,29	,68
	Lisans	251	3,33	,71
	Lisansüstü	63	3,36	,89
	Toplam	990	3,32	,71
Okul ortamı bağlılık	İlkokul	114	3,11	,97
	Ortaokul	175	3,08	,98
	Lise	387	3,05	,92
	Lisans	251	3,02	,94
	Lisansüstü	63	3,15	1,03
	Toplam	990	3,06	,95
Okul programı bağlılık	İlkokul	114	3,35	1,06
	Ortaokul	175	3,25	,99

Tablo 3.33. (Devam) *Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyine göre lise okul bağlılığı düzeyine dair betimsel istatistik değerleri*

	Lise	387	3,10	1,00
	Lisans	251	2,98	,99
	Lisansüstü	63	3,28	1,08
	Toplam	990	3,14	1,08
Okul yönetimi bağlılık	İlkokul	114	2,56	,96
	Ortaokul	175	2,56	,96
	Lise	387	2,59	,96
	Lisans	251	2,63	1,00
	Lisansüstü	63	2,61	,98
	Toplam	990	2,59	,97
Öğretmen bağlılık	İlkokul	114	3,29	1,22
	Ortaokul	175	3,33	1,23
	Lise	387	3,30	1,12
	Lisans	251	3,50	1,13
	Lisansüstü	63	3,51	1,09
	Toplam	990	3,37	1,16
Ölçek toplamı	İlkokul	114	89,71	19,41
	Ortaokul	175	89,52	19,24
	Lise	387	87,21	19,00
	Lisans	251	87,61	18,96
	Lisansüstü	63	90,20	20,48
	Toplam	990	88,20	19,18

Tablodaki veriler incelendiğinde baba eğitim düzeyine göre en yüksek okul bağlılığı ortalamasına sahip olanlar babası lisansüstü mezunu olanlar, en düşük okul bağlılığı ortalamasına sahip olanlar ise babaları lise mezunu olanlardır. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde içsel bağlılık boyutunda babaları ortaokul mezunu olanlar ortalama bazında en yüksek ortalamaya sahip iken, babaları lise mezunu olanlar ise en düşük puan ortalamasına sahip olanlardır. Okul ortamı boyutunda babaları ilkokul mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına sahip iken, babaları lisans mezunu olanlar ise ortalama bazında en düşük puan ortalamasına sahip olanlardır. Okul programı

boyutunda ise babaları ilkokul mezunu olanlar en yüksek puan ortalamasına sahip iken, babaları lisans mezunu olanlar ortalama bazında en düşük ortalamaya sahip olanlardır. babaları lisans mezunu olanlar okul yönetimi boyutunda en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar, en düşük puan ortalamasına sahip olanlar ise babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardır. Öğretmen boyutunda ise en yüksek puan ortalamasına sahip olanlar babaları lisansüstü mezunu olanlar, en düşük puan ortalamasına sahip olanlar ise babaları ilkokul mezunu olanlardır.

Tablo 3.34. Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İşsel bağlılık	Gruplar arası	,988	4	,247	,485	,746
	Grup içi	501,185	985	,509		
	Toplam	502,173	989			
Okul ortamı bağlılık	Gruplar arası	1,267	4	317	,350	,844
	Grup içi	891,132	985	905		
	Toplam	892,399	989			
Okul programı bağlılık	Gruplar arası	15,256	4	3,814	3,799	,005*
	Grup içi	988,960	985	1,00		
	Toplam	1004,216	989			
Okul yönetimi bağlılık	Gruplar arası	,629	4	,157	166	,955
	Grup içi	930,257	985	,944		
	Toplam	930,886	989			
Öğretmen bağlılık	Gruplar arası	8,238	4	2,059	1,541	,188
	Grup içi	1316,231	985	1,336		
	Toplam	1324,469	989			

Tablo 3.34. (Devam) *Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul bağlılığı puanları arasındaki farklara dair tek yönlü varyans analizi sonuçları*

Toplam	Gruplar arası	1284,289	4	321,072	,873	,480
	Grup içi	362355,307	985	367,873		
	Toplam	363639,596	989			

*p<.05

Tablodaki veriler incelendiğinde lise öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre okul bağlılığından elde edilen puanlar arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılmış olan varyans analizi sonuçları, öğrencilerin ölçekten elde ettikleri toplam okul bağlılığı düzeyleri ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılığın bulunmadığını belirtmektedir. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise *okul programı* alt boyutu puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir (p<.05). Levene testi sonucunda *okul programı* alt boyutuna ilişkin varyansların homojenliği sağladığı tespit edilmiştir. Bundan dolayı *okul programı* boyutunda istatistiksel bazda anlamlı farklılığı oluşturan grubu tespit etmek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testinden yararlanılmıştır. Baba eğitim düzeyine göre *okul programı* alt boyutu puanlarına dair yapılan Scheffe testi sonuçlarına Tablo 3.35’de verilmiştir.

Tablo 3.35. *Lise öğrencilerinin baba eğitim düzeylerine göre okul programı puanlarına dair Scheffe testi sonuçları*

Baba eğitim durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
İlkokul	-	,10	,24	,37*	,07
Ortaokul	-	-	,14	,27	-,03
Lise		-	-	,13	-,17
Lisans				-	-,30
Lisansüstü					-

*p<.05

Tablo 3.35’deki Scheffe testi sonucu lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre okul programı boyutundaki farklılığın, babaları ilkokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{x}$ =3,35, ss= 1,06) ile babaları lisans mezunu olan öğrencilerin ($\bar{x}$ =2,98, ss=

99) ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığını görmekteyiz. Elde edilen bu bulguya göre babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin okul programı boyutundaki görüşlerinin babaları lisans mezunu olan öğrencilere nazaran istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

3.5. Lise Yaşam Niteliği ile Okul Bağlılığı Arasında Bir İlişki Bulunup Bulunmadığına Dair Bulgular ile Yorumlar

Lise yaşam niteliği ile okul bağlılığı arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon çözümleme tekniğinden yararlanılmıştır. Lise yaşam niteliği ile okul bağlılığı arasında bulunan ilişkinin korelasyon katsayıları Tablo 3.36’de gösterilmiştir.

Tablo 3.36. Lise yaşam kalitesi ve okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik Pearson momentler çarpımı korelasyon sonuçları

Boyutlar	İçsel bağlılık	Okul ortamı	Okul programı	Okul yönetimi	Öğretmen	Okula bağlılık
Öğretmenler	,38**	,42**	,42**	,46**	,61**	,55**
Okula yönelik olumlu duygu	,35**	,45	,38	,48	,47	,52
Statü	,29**	,31**	,23**	,33**	,35**	,37**
Okul yönetimi	,31**	,35**	,37**	,43**	,41**	,45*
Okula yönelik olumsuz duygu	,01	-,00	,09**	,02	-,01	,02
Öğrenciler	-,01	-,02	-,01	,01	,00	-,01
Sosyal etkinlikler	,13**	,15**	,19**	,17**	,19**	,27**
Lise yaşam kalitesi	,37**	,43**	,42**	,49**	,52**	,54**

*p<0.05;**p<0,01

Tablo 3.36’da görüldüğü gibi, lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin yer aldığı görülmektedir ($r=54$, $p<.01$). Bu bulgu doğrultusunda öğrencilerin lise yaşam kalitesi düzeyleri arttıkça, okula duydukları bağlılıkların da arttığını söylemek olasıdır. Bu sonuç Arastaman (2009) ve Kalaycı ve Özdemir (2013)’in araştırmaları ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin görüşleri alt boyutlar bakımından değerlendirildiğinde ise aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin lise yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna yönelik algıları ile okul bağlılığının içsel bağlılık ($r=.38$, $p<0,01$), okul ortamı ($r=.42$, $p<0,01$), okul programı ($r=.42$, $p<0,01$), okul yönetimi ($r=.46$, $p<0,01$), öğretmenler ($r=.61$, $p<0,01$) alt boyutları ve okul bağlılığı ölçeğinin toplamı ($r=.55$, $p<0,01$) arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin lise yaşam kalitesinin okula yönelik olumlu duygu alt boyutuna yönelik algıları ile okula bağlılığın sadece içsel bağlılık ($r=.35$, $p<0,01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Diğer alt boyutlarla ilişki ortaya konmamıştır. Lise yaşam kalitesine yönelik statü alt boyutuna yönelik öğrenci algıları ile okula bağlılığın içsel bağlılık ($r=.29$, $p<0,01$), okul programı ($r=.23$, $p<0,01$) bağlılık alt boyutlarında pozitif yönlü düşük düzeyde ve anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılrken, okul ortamı ($r=.31$, $p<0,01$), okul yönetimi ($r=.33$, $p<0,01$), öğretmenler ($r=.35$, $p<0,01$) ve ölçeğin toplamı ($r=.37$, $p<0,01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Lise yaşam kalitesinin okul yöneticileri alt boyutuna ilişkin öğrenci algıları ile okula bağlılığın içsel bağlılık ($r=.31$, $p<0,01$), okul ortamı ($r=.35$, $p<0,01$), okul programı ($r=.37$, $p<0,01$), okul yönetimi ($r=.43$, $p<0,01$), öğretmenler ($r=.41$, $p<0,01$) ve ölçeğin toplamı ($r=.45$, $p<0,01$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lise yaşam kalitesinin okula yönelik olumsuz duygu alt boyutu ile okul ortamı ($r=.09$, $p<0,01$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılrken, okul bağlılığı ölçeğinin diğer alt boyutları arasında ilişki görülmemiştir. Lise yaşam kalitesinin öğrenciler alt boyutu ile okul bağlılığı ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplamında ilişki ortaya konmamıştır. Lise yaşam kalitesinin sosyal etkinlikler boyutu ile okul bağlılığı ölçeğinin içsel bağlılık ($r=.13$, $p<0,01$), okul ortamı ($r=.15$, $p<0,01$), okul programı ($r=.19$, $p<0,01$), okul yönetimi ($r=.17$, $p<0,01$), öğretmenler ($r=.19$, $p<0,01$) alt boyutları ve okul bağlılığı ölçeğinin toplamında ($r=.27$, $p<0,01$) pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir.

Lise yaşam kalitesi toplam ölçeğine ilişkin öğrenci algıları ile okula bağlılığın içsel bağlılık ($r=,37$, $p<0,01$), okul ortamı ($r=,43$, $p<0,01$) ile düşük düzeyde, okul programı ($r=,42$, $p<0,01$), okul yönetimi ($r=,49$, $p<0,01$), öğretmenler ($r=,52$, $p<0,01$) ve ölçeğin toplamı ($r=,54$, $p<0,01$) ile orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır.

Sonuç olarak; öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin algıları arttığında okula bağlanma düzeyleri de artmaktadır. Okul bağlılığının alt boyutları olan öğretmenler ve okul ortamı ile lise yaşam kalitesinin alt boyutu olan okula yönelik olumsuz duygu boyutu arasında negatif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yani okula yönelik olumsuz duyguların azalması öğrencilerin okula bağlanma düzeylerini olumlu yönde etkileyebilir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin okulları etkili ve kaliteli kılmada önemli rolleri vardır. Görevini tam anlamıyla yerine getirdikleri takdirde öğrencilerin okula ilişkin olumsuz tutumlarını olumlu yönde etkilemeleri mümkün olabilir (Erdem, 2010, s. 520).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgular ile elde edilen sonuçlara, literatürde bu konu ile yapılan araştırmalar neticesinde ulaşılan sonuçların bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılmasına ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Eskişehir Odunpazarı Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak Lise Yaşam Kalitesi ile Okul Bağlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir:

- Öğrencilerin öğrenim gördükleri liselerin yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin biraz katılıyorum ($\bar{x}= 3,12$ ss=3,51) düzeyinde olduğu ve öğrencilerin okul yaşam kalitelerini orta kalitede değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alt boyutlar açısından veriler incelendiğinde ise en yüksek ortalamanın *statü* ($\bar{x}= 3,50$, ss= ,78) boyutunda olduğu, bunun ardından sırasıyla *sosyal etkinlikler* ($\bar{x}= 3,44$, ss= ,72), *öğretmenler* ($\bar{x}= 3,27$, ss=,83), *okula yönelik olumlu duygular* ($\bar{x}= 3,20$ ss= 3.44), *okula yönelik olumsuz duygular* ($\bar{x}= 3,07$, ss=,99), *öğrenciler* ($\bar{x}= 2,87$, ss=,84), *okul yöneticileri* ($\bar{x}= 2,59$, ss=,97) şeklinde sıralandığı belirlenmiştir. Bu nedenle öğrencilerin lise yaşam kalitesi boyutlarından *statü* boyutunu en yüksek, *okul yöneticileri* boyutunu en düşük düzeyde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Lise yaşam kalitesinde *statü* boyutunda öğrencilerin okulda kabul edilip onaylandıkları, önemli bir yer edindikleri, kendilerine dair düşünce ve algılarının olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. *Sosyal etkinlikler* boyutunda öğrencilerin öğretmenlerin sosyal etkinliklere yaklaşımının olumsuz olduğu düşüncesine sahip oldukları görülmüştür. *Öğretmenler* boyutunda öğrencilerin öğretmenlerinin dersleri verimli ve farklı kılmaları açısından yeterli çaba gösterdiklerine dair kanaatlerinin az olduğu görülmektedir. *Okula yönelik olumlu duygular* boyutunda okulun öğrencisi olmak okulu benimsemek ve savunmak konusunda olumlu duyguların az seviyede olduğu

saptanmıştır. *Okula yönelik olumsuz duygular boyutunda* da az seviyede olduğu görülmüştür. *Öğrenciler* boyutu açısından ele alındığında ise, öğrencilerin birçok olumsuz davranışa sahip oldukları görüşlerine az katıldıkları gözlemlenmektedir. *Okul yönetimi* boyutu açısından incelendiğinde ise öğrencilerin yönetimle ilgili yargılarının olumsuz olduğu ve yönetimin öğrencilerce uzak ilgisiz ve beklentilerini karşılamadığı şeklinde olduklarını düşündükleri görülmektedir.

- Öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığı t-testi sonucuna göre öğrencilerin lise yaşam kalitesi görüşleri arasında cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise, öğrencilerin lise yaşam kalitesi görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından *okula yönelik olumlu duygular* ($\bar{x} = -2,82$, $p < .05$) ve *öğrenciler* ($\bar{x} = -3,73$, $p < .05$) alt boyutlarında erkek ve kız öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir ($p < .05$). *Okula yönelik olumlu duygular* boyutundaki bu farklılık kız öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasının ($\bar{x} = 3,28$, $ss = 1,03$), erkek öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasından ($\bar{x} = 3,09$, $ss = 1,03$) daha yüksek olmasından, *öğrenciler* alt boyutundaki bu farklılık ise kız öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasının ($\bar{x} = 2,96$, $ss = ,85$), erkek öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasından ($\bar{x} = 2,76$, $ss = ,80$) yüksek olduğundan kaynaklanmaktadır.
- Öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin sınıf seviyesi değişkenine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonucuna göre lise yaşam kalitesinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Farklılığın 9. sınıf düzeyindeki öğrenciler ile 10. Sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farktan kaynaklanmış olduğu görülmektedir. Aynı zamanda 10. sınıf ve 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise lise yaşam kalitesinin *öğretmenler*, *okula yönelik olumlu duygular*, *okul*

yöneticileri alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu sonucu elde edilmiştir.

- Öğrencilerin lise yaşam kalitesine dair görüşlerinin annenin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmış olduğu varyans analizi sonucuna göre lise yaşam kalitesinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermiş olduğu belirlenmiştir. İstatistiksel bazda anlamlı bulunan bu farklılığın anneleri ilköğretim mezunu olan öğrenciler ile anneleri ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları arasında bulunduğu sonucu elde edilmiştir.
- Öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonucuna göre öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği saptanmıştır. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise sadece *okula yönelik olumsuz duygular* boyutu ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında istatistiksel anlamda farklılıklar bulunduğu tespit edilmiş ve bu farklılığın babaları lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.
- Öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşlerinin orta düzeyde katılıyorum ($\bar{x}= 3,27$ ss=,71) düzeyinde olduğu görülmektedir. Okul bağlılığı alt boyutlarında ise en yüksek ortalamanın *öğretmen* ($\bar{x}= 3,37$, ss= 1,16) boyutunda olduğu, bunun ardından sırasıyla içsel *bağlılık* ($\bar{x}= 3,32$, ss= ,71) *okul ortamı-bağlılık* ($\bar{x}= 3,14$, ss= 1,01), *okul ortamı bağlılık* ($\bar{x}= 3,06$ ss= ,95), *okul yönetimi* ($\bar{x}= 2,59$, ss=,97) şeklinde sıralandığı belirlenmiştir.
- Öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığı t-testi sonucuna göre öğrencilerin lise yaşam kalitesi görüşleri arasında cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel bazda anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. En yüksek ortalama içsel *bağlılık* ($\bar{x}= 3,40$, ss= ,72) boyutunda iken, en düşük ortalama *okul yönetimi* ($\bar{x}= 2, 60$ ss= ,97) boyutundadır. Erkek öğrencilerde en yüksek ortalama öğretmen ($\bar{x}= 3,36$, ss= 1,13) boyutunda iken, en düşük ortalama *okul yönetimi* ($\bar{x}= 2, 58$ ss= ,98) boyutundadır. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde

ise, öğrencilerin cinsiyetlerine göre *okul ortamı*, *okul programı*, *okul yönetimi*, *öğretmen* alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sadece *içsel bağlılık* ($\bar{x}=-3,212$ $p<.05$) boyutunda erkek ve kız öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğu belirlenmiştir ($p<.05$). *İçsel bağlılık* boyutundaki bu farklılık kız öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasının ($\bar{x}= 3,40$, $ss= ,72$), erkek öğrencilerin bu boyuttaki puan ortalamasından ($\bar{x}=3,28$, $ss=,70$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

- Öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşlerinin sınıf seviyesi değişkenine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonucuna göre okul bağlılığının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklılığın 9. sınıf düzeyindeki öğrenciler ile 10. Sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığı sonucu elde edilmiştir.
- Öğrencilerin okul bağlılığına dair görüşlerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonucuna göre okul bağlılığı düzeyi ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise *okul programı* alt boyut puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğu saptanmıştır. *Okul programı* boyutundaki farklılığın, anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri lisans mezunu olan öğrencilerin ortalamaları arasında bulunan farktan kaynaklandığı saptanmıştır.
- Öğrencilerin okul bağlılığına dair görüşlerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırıldığı varyans analizi sonucuna göre öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin görüşlerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise sadece *okul programı* alt boyutu ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın bulunduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın babaları ilkokul mezunu ve lisans mezunu olan öğrenciler arasında bulunduğu belirlenmiştir.

- Lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasında ilişki olup olmadığını saptamak için analizler yapılmış ve sonucunda lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r=54$, $p<.01$). Öğrencilerin lise yaşam kalitesinin öğretmenler alt boyutuna yönelik algıları ile okul bağlılığının *içsel bağlılık*, *okul ortamı*, *okul programı*, *okul yönetimi*, *öğretmenler* alt boyutları ve okul bağlılığı ölçeğinin toplamı arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin lise yaşam kalitesinin *okula yönelik olumlu duygu* alt boyutuna yönelik algıları ile okula bağlılığın sadece *içsel bağlılık* boyutu arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkinin bulunduğu, diğer alt boyutlarla ise ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lise yaşam kalitesine yönelik *statü* alt boyutuna yönelik öğrenci algıları ile okula bağlılığın *içsel bağlılık*, *okul programı* *bağlılık* alt boyutlarında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunduğu belirlenirken, *okul ortamı*, *okul yönetimi*, *öğretmenler* ve ölçeğin toplamı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise yaşam kalitesinin *okul yöneticileri* alt boyutuna ilişkin öğrenci algıları ile okula bağlılığın *içsel bağlılık*, *okul ortamı*, *okul programı*, *okul yönetimi*, *öğretmenler* ve ölçeğin toplamı arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Lise yaşam kalitesinin *okula yönelik olumsuz duygu* alt boyutu ile *okul ortamı* arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülürken, okul bağlılığı ölçeğinin diğer alt boyutları arasında ilişki görülmemiştir. Lise yaşam kalitesinin *öğrenciler* alt boyutu ile okul bağlılığı ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplamında ilişki ortaya konmamıştır. Lise yaşam kalitesinin *sosyal etkinlikler* boyutu ile okul bağlılığı ölçeğinin *içsel bağlılık*, *okul ortamı*, *okul programı*, *okul yönetimi*, *öğretmenler* alt boyutları ve okul bağlılığı ölçeğinin toplamında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı ilişkinin bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Lise yaşam kalitesi toplam ölçeğine ilişkin öğrenci algıları ile okula bağlılığın *içsel bağlılık*, *okul ortamı* *bağlılık* boyutları arasında düşük düzeyde, *okul programı*, *okul yönetimi*, *öğretmenler* ve ölçeğin toplamı arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

4.2. Tartışma

Sosyal bir mekânla kurulan bağı güçlü ya da zayıf olması mekânın kalitesine bağlıdır. Sosyal boyutu göz ardı edilmemesi gereken liselerde yaşam kalitesi fiziksel ve zihinsel koşullar tarafından belirlenir. Fiziksel koşullarla kastedilen; eğitime ve öğretime zemin teşkil eden bütün unsurlardır: Yeterli büyüklükte bir bina, bahçe, dershaneler, spor salonu, sosyal ve kültürel etkinliklerin yapıldığı bölümler, laboratuvarlar, deney araç ve gereçleri, yeterli sayıda idari personel, öğretmenler, hizmetliler, öğrenci popülasyonu vb.

Ancak bir mekânın yaşam kalitesini belirleyen öncelikli koşul zihinseldir. Yani mekânın tasarımında ve yönetiminde aktif olarak görev alanların birikimleri ve bakış açılarıdır. Birikim ve bakış açısı ise, yöneticilerin ve öğretmenlerin bilimsel ve etik yeterliliklerine karşılık gelir. Yöneticiler müfredatı belirler, öğretmenler süreçleri yönetirler. En azından mevcut eğitim anlayışında uygulama bu şekildedir.

Öğrenci profilini (cinsiyet, yaş vb) zihinsel koşullardan saymak mümkündür. Ancak amaç liseye kayıt yaptıran her öğrencinin eğitimle ilgili ihtiyaçlarını karşılamak ve arzu edilen düzeye getirip mezun etmek olduğundan çözüme dönük arayışlarda kapsam dışı tutulmalıdır. Aynı şekilde veli profili de lise yaşam kalitesini ve okula bağlılığı belirleyen zihinsel koşullardan sayılabilir ve fakat etkisi doğrudan olmadığından çözüm arayışlarında kapsam dışı tutulmalıdır. Kaldı ki lise yaşam kalitesi ve okula bağlılık sorunu ilkesel olarak dış faktörlerden bağımsız şekilde ele alınmalı, bu şekilde çözümlenmelidir. Zira ne öğrencilerin ne de velilerin sorunudur. Öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, anne ve babalarının eğitim düzeyleri vb tartışılan meselede belirleyici olmakla birlikte bütünlüklü ve kalıcı çözümde ikincil önemdedir. Hal böyleyken ilgili bakanlığın hedefi ülkedeki bütün liseleri nitelikçe eşdeğer kılmak, öğrencilerin bağlılık sorunlarını bireysel değil kitlesel ölçekte gidermektir.

Lise yaşam kalitesi ve okul bağlılığı arasındaki ilişki okul yaşamının niteliği ve yoğunluğunu belirleyen en önemli unsurlardandır. Lise yaşam kalitesi yüksek olduğu zaman okula bağlılık, aidiyet ve akademik başarının da yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmada lise yaşam kalitesi ve okul bağlılığına ilişkin öğrenci görüşleri ortaya konulmuş ve bu görüşlerin cinsiyet, sınıf seviyesi, anne ve baba eğitim düzeyi açısından farklılık gösterip göstermedikleri ve lise yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasında ilişki bulunup bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bölümde bu çalışma ile benzerlik ve farklılık gösteren çalışmalardan bahsedilmiştir.

Araştırmada ilk etapta öğrencilerin lise yaşam kalitesi algısı ele alınmıştır ve LİSEYKÖ toplam puanlarına ait ortalamanın 3.12 yani orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç alanyazında lise yaşam kalitesi ile ilgili yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. (Sarı, 2007, Sarı, Ötünç ve Erceylan, 2007, Bilgiç ve Sarı, 2010, Gedik, 2014, Argon ve İsmetoğlu, 2016, Arıkan ve Sarı, 2016, Gedik ve Cömert, 2018) Elde edilen bulgulara dayanarak, öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini çok yüksek şekilde olumlu görmediği, orta düzeyde değerlendirdiği söylenebilir. LİSEYKÖ'nin alt boyutlarından elde edilen veriler değerlendirildiğinde ise aritmetik ortalama değerlerinin 2,59 ile 3,50 arasında olduğu, en yüksek ortalamanın 3,50 ile statü, en düşük ortalamanın ise 2,59 ile okul yöneticileri alt boyutlarında olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlara en yüksek ortalama sahip statü boyutu en düşük ortalama sahip okul yöneticileri boyutudur. Sarı (2007) ve Durmaz (2008) da yaptıkları çalışmada en yüksek ortalama sahip olan boyutun statü boyutu olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Statü boyutunun yüksek olmasının nedeni öğrencilerin kendilerine dair düşüncelerinin olumlu olması olabilir. Statü alt boyutu, öğrencilerin okul ortamında arkadaşları ve öğretmenleri tarafından ne ölçüde değer verildiğine, önemli görüldüğüne yönelik algılarını ifade etmektedir. Bu nedenle statü alt boyutuna yönelik ortalamanın yüksek olması öğrencilerin kendilerine yönelik algılarının önemli ve değerli olduğunu göstermektedir. Okulda kurduğu ilişkilerden memnuniyet duyan ve kendisini uyumlu birisi olarak gören öğrencilerin okullarındaki yaşam kalitesini de olumlu algılamak ifade edilebilir. Okul yöneticileri alt boyutunda ise alınan puanların düşük olması, öğrenci ile okul yönetimi arasında sağlıklı bir iletişim kurulamadığını göstermektedir. Bunun sebebi öğrencilerin okul yönetiminin tutumunu katı olarak değerlendirmesinden olabilir. İnisiyatifin yalnızca yöneticilerde ve öğretmenlerde olduğu, müfredatın ve aktarımın bilimle ve etikle çeliştiği, öğrencilerin pasif “özneler” indirgendiği okullarda verimlilik ve bağlılık sorunu yaşanması kaçınılmazdır. Öte yandan, birey hak ve özgürlüklerin öne çıktığı, kişisel gelişimin ve yaratımın önem arz ettiği bir dünya gerçekliğinde bağlılık sorununu öğrencilerden bağımsız ele almak ve çözmek imkansızdır. Öğrencilerin okul yönetimiyle ve öğretmenlerle doğrudan ilişki kurabildikleri, arzularının (en azından rızalarının) dışında kararların alınmadığı, yerelden yola çıkıldığı ancak evrenselin hedeflendiği bir müfredat ve program bütün okullarda hayata geçirilmelidir. Bu amaçla ilgili bakanlık ülkenin en yetkin bilim ve etik kurullarıyla ortak çalışma başlatmalıdır.

Araştırmada öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin algıları da incelenmiş ve Okul Bağlılığı Ölçeği puanlarına ait ortalamanın 3.27 olması öğrencilerin okul bağlılığına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okul bağlılığına ilişkin algılarının paralellik gösterdiği belirtilebilir. OBÖ'nin alt boyutlarından elde edilen veriler değerlendirildiğinde ise, aritmetik ortalama değerlerinin 2.59 ile 3,37 arasında olduğu, en yüksek ortalamanın 3.37 ile öğretmen, en düşük ortalamanın ise 2.59 ile okul yönetimi olduğunu görmekteyiz. Öğretmen merkezli geleneksel eğitimden öğrenci merkezli modern eğitime; evde eğitimden (homeschooling) okulsuz eğitime(unschooling) kadar çeşitlilik arz eden mevcut eğitim anlayışları incelendiğinde ülkemiz koşulları aynı anda hem geleneksel hem de modern eğitimi zorunlu kılmaktadır. Dikkat edilmesi gereken nokta, gençlere form vermekten ziyade onları süreçlere dahil etmek, varoluşlarını gerçekleştirmelerini sağlamaktır. Bu noktada bilginin türü ve aktarımı son derece önemlidir. Aksi halde zihnin tam bir kavrayışından söz etmek, duygusal ve zihinsel devingenliğin en yüksek yaşandığı gençlik dönemini verimli geçirmek hayaldir. Ayrıca bilimsel bilgi etik değerlerle desteklenmeli, son tahlilde eğitimde bireye, topluma ve doğaya katkı hedeflemelidir. Öğrencilerin aidiyet ve bağlılık sorunlarının başka türlü aşılması beklenemez.

Öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konmuştur. LİSEYKÖ'nden alınan toplam puanlara baktığımızda kız öğrencilerin algılarına ilişkin ortalamasının erkek öğrencilerin ortalamasından daha yüksek düzeyde olduğunu fakat bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını görmekteyiz. Bu bulguya benzer bulguya kimi çalışmalarda (Sarı, Ötünç ve Erceylan 2007; Durmaz, 2008; Bilgiç ve Sarı, 2010; Gedik,2014; Tunç ve Beşaltı'nın 2014; Argon ve İsmetoğlu, 2016; Aykıt ve Öztürk, 2017) rastlamaktayız. Bununla birlikte okul yaşam kalitesi algısının kız öğrenciler lehine olduğu alanyazın taramalarında görülmektedir. Marks (1998), Bourke ve Smith (1989) ve Karatzias vd. (2002) çalışmalarında okul yaşam kalitesi algısının kız öğrencilerde erkek öğrencilere nazaran yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Doğanay ve Sarı (2006) da öğrencilerin üniversite yaşam kalitesine ilişkin algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farkın bulunmadığı sonucunu elde etmişlerdir. Bununla birlikte kız öğrencilerin algılarının erkek öğrencilere nazaran yüksek olduğu sonucu bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Mok ve Flynn'in (2002) tarafından yapılan çalışmalarda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin okul yaşam kalitesi algıları arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı farklığın bulunduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Bu araştırma sonucunda öğrencilerin okul bağlılığı ile ilgili görüşlerinin de cinsiyet değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise, öğrencilerin okul bağlılığı görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından *içsel bağlılık* alt boyutunda erkek ve kız öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Arastaman (2006) ise yaptığı çalışmada öğrencilerin okul bağlılığı görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Kız öğrencilerin okul bağlılığı görüşlerinin erkek öğrencilere nazaran daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Fullarton (2002) hem bireysel hem de okul düzeyinde okul bağlılığını etkileyen faktörleri ele aldığı araştırma raporunda kız öğrencilerin okula bağlılık seviyesinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu bunun sebebinin kız öğrencilerin ders dışı sosyal faaliyetlere katılma oranının erkek öğrencilere nazaran yüksek olmasından kaynakladığını belirtmiştir. Bellici (2015), McNeely, Nonnemaker ve Blum (2002), Mengi (2011), Osterman (2000), Eith (2005), Can (2008) öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Kız öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bonny ve ark. (2000), Erdoğan ve Yüzbaş (2018) tarafından yapılan çalışmalarda ise erkeklerin okul bağlılık düzeyi daha yüksek gözlenmiştir.

Karatzias vd. (2001) yaptıkları çalışmada okul yaşam kalitesi ile okulun pozitif yönlü etkileri arasındaki ilişki düzeyinin yüksek olduğu, okulun olumsuz etkileri arasındaki ilişkinin ise negatif olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin lise yaşam kalitesi algılarının sınıf düzeyine göre değerlendirilmesi durumunda lise yaşam kalitesinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir. Lise yaşam kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise lise yaşam kalitesinin öğretmenler, okula yönelik olumlu duygular, okul yöneticileri alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir. Okul Yaşam Kalitesi Ölçeğinden alınan puanlara ilişkin ortalamalar arasında sınıf düzeyi bakımından dokuzuncu sınıf öğrencilerinin ortalamaları ile onuncu, onbirinci ve onikinci sınıf öğrencilerine ait ortalamalar arasında, dokuzuncu sınıfta öğrenim gören

öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda 10. sınıf öğrencilerinin ortalamaları ile 12. sınıf öğrencilerinin ortalamaları arasında 12. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farkların bulunduğu tespit edilmiştir. 9. sınıf öğrencilerinin okul yaşamını daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşabiliriz. 10.sınıf öğrencilerinin ise okul yaşam kalitesini diğer sınıflara göre düşük algıladığını, bu algı düzeyinin 11. ve 12. sınıf öğrencilerinde yükselse de 9. sınıf öğrencilerinde tespit edilen algı düzeyine ulaşmadığını görmekteyiz. 9. sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesine dair algılarının daha olumlu olduğunu belirtebiliriz. 9. sınıfların yeni bir sürece başlamaları sebebiyle mevcut duruma bakış açılarının olumlu olduğunu ifade edebiliriz. 12. Sınıfları ele aldığımızda ise öğrencilerin eğitime daha eleştirel bakıp, seçici oldukları, beklentilerin farklılaştığı görülmektedir. 12. Sınıflar üniversiteye hazırlandıkları için içsel bir kopuş yaşıyor olabilirler. Bu da okul algı ve beklentilerinin daha düşük olmasına sebep olabilir. Sınav stresiyle beklentilerinin karşılanmaması gibi korkular nedeniyle okul eğitimine ve kalitesine olumsuz tutum ve duygularla yaklaşması sebep gösterilebilir. Demir, Kaya ve Metin (2012) yaptıkları araştırmada ise sınıf düzeyinin öğretmenler, okula yönelik olumlu ve olumsuz duygular alt boyutları ile genel toplamda on ikinci sınıflar lehine öğrenci algılarını etkilediği sonucunu elde ederken; Gedik (2014) sınıf düzeyinin, öğretmenler, okula yönelik duygular, okul yöneticileri ve öğrenciler alt boyutları ile genel toplamda, Durmaz (2008) da öğretmenler ve okula yönelik duygular alt boyutlarında anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda Durmaz (2008), sınıf düzeyi yükseldikçe okul yaşam kalitesine dair algının düştüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde, Okul Bağlılığı Ölçeği puanlarında gruplara ait ortalamalar arasında bulunan farklar, yine dokuzuncu sınıftaki öğrenciler lehine olacak şekilde istatistiksel bazda anlamlıdır. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe OBÖ puanlarında bir düşüş gözlenmektedir. Bu bulgularla alanyazındaki diğer bulgular paralellik göstermektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyi ve yaşları yükseldikçe okul bağlılıklarının da azaldığı belirlenmiştir (McNeely ve ark., 2002; Mengi, 2011). 9. sınıfta okuyan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri 10., 11., 12. sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksektir. Bu sonuca dayalı olarak 9.sınıf öğrencilerinde okula aidiyet duygusunun diğer öğrenci gruplarına nazaran yüksek bir seviyede olduğunu, bu bağlılık düzeyinin yaşla beraber azalma gösterdiğini söyleyebiliriz. Benzer biçimde McNeely ve ark. (2002), Erdoğan ve Yüzbaş (2018), Eith (2015) tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin sınıf düzeyleri ilerledikçe okul bağlılığının azaldığı sonucu elde edilmiştir.

Gillen-O'neel ve Fuligni (2013) ise lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada 9. sınıfta okuyan kız öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin, erkek öğrencilere nazaran yüksek olduğunu ancak sınıf düzeyleri yükseldikçe kız öğrencilerin okul bağlılıklarının düştüğünü, erkek öğrencilerin ise aynı kaldığını ortaya koymuşlardır. Sarı, Ötünç ve Erceylan (2007) ise sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin okul yaşam kalitesine yönelik algılarının da olumlu olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bu sonuç bu araştırmadan elde edilen bulgu ile örtüşmemektedir.

Lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi toplam puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bu farklılığın anneleri ilkokul mezunu olan öğrenciler ile anneleri ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin ortalamaları arasındaki farktan kaynaklanmış olduğu tespit edilmiştir. Lise Yaşam Kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise statü ve okul yöneticileri alt boyutları dışında diğer alt boyutları puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Durmaz'ın (2008) yaptığı araştırma ise anneleri ilköğretim mezunu olan öğrenciler ile anneleri lise mezunu olan öğrenciler arasında yalnızca sosyal faaliyetler boyutunda, anneleri ilköğretim mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farkın bulunduğu, diğerlerinde tespit edilen farkın ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı tespit edilmiştir. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin yüksek çıkması annenin eğitim konusunda çocuk üzerinde etkisiyle ilişkili olabilir. Zor olan yaşam koşullarının eğitimle aşılabacağına olan inancın anne tarafından çocuğa empoze edilmesi olarak düşünülebilir. Anne okula devam sağlama konusunda çocuğuna teşvik edici bir tutum içinde olabilmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin lise yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Lise Yaşam Kalitesi alt boyutları incelendiğinde ise okula yönelik olumsuz duygu boyutunda istatistiksel olarak bulunan anlamlı farklılığın babaları lisans mezunu olan öğrenciler ile babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin ortalamaları arasında bulunan farktan dolayı olduğu görülmektedir. Bunun sebebi babaları lisansüstü mezunu olan öğrencilerin mevcut durumu daha eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Babanın eğitim seviyesinin ortalama eğitim seviyesinin üzerinde olması sonucu öğrencilerde okula yönelik beklentilerinin yeterince karşılanmadığı algısı oluşabilir. Bu durum okuldan beklentilerinin yüksek olması ve bu beklentilerinin

karşılanmadığı algısına sahip olmaları ile ilişkilendirilebilir. Bu bulguların tersine Karaitzar v.d. (2002) yaptığı çalışmada anne-babanın eğitim düzeyinin okul yaşam kalitesi algıları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Molk ve Flynn (2002) ise babaların eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin okullarının yaşam kalitesine ilişkin algılarının da daha olumlu olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Marks (1998) anne babasının eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin okullarını daha olumlu algıladıklarını belirtmiştir.

Okul Bağlılığı Ölçeği puanlarında ise okul bağlılığı düzeyleri ile anne ve baba eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı farkın bulunmadığı belirlenmiştir. Okul bağlılığı alt boyutları incelendiğinde ise *okul programı* alt boyut puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu bulguya dayanarak anneleri ve babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin *okul programı* boyutundaki görüşlerinin anneleri ve babaları lisans mezunu olan öğrencilere nazaran istatistiksel bazda anlamlılık düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulguya dayanarak anne ve babaları ilkokul mezunu olan öğrencilerin *okul programı* boyutundaki görüşlerinin anne ve babaları lisans mezunu olan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu ifade edilebilir. Yurt dışında yapılan araştırmalarda ailenin eğitim seviyesi ile öğrencinin okul bağlılık durumu arasında pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Anne ve babaları üniversite eğitimi almış olan öğrencilerde okula bağlılık düzeyinin yüksek olduğu, ailesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ise oku bağlılığının düşük olduğu tespit edilmiştir (Fullarton, 2002, s. 22).

Bu araştırmanın bulguları öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeylerinin orta seviyede bulunduğunu, lise yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde ilişki olduğunu göstermiştir. Lise yaşam kalitesi arttıkça, yani okul, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlarına tatminkâr ölçülerde cevap verebildikçe okula bağlılık da artmaktadır. Bir okulun fiziksel koşulları, yöneticilerin zihniyeti, öğretmenlerin birikimleri, aktarılan bilginin ve kurgulanan etkinliklerin içeriği, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel doğalarıyla ne kadar uyumluysa o okulda yaşam kalitesi o kadar yüksektir, bağlılık sorunu da yok denecek düzeydedir. Bu bir tez değil, bilimsel hakikattir.

Beynin farklı loblardan oluşması, her lobun farklı işlevleri yerine getirmesi, loblar arasındaki etkileşimin beyin aktivasyonunu artırması ve bu durumun ilgili beyin kimyasallarıyla ödüllendirilmesi, zihinsel ve bedensel etkinlikler ile öğrenciler

arasındaki ilişkinin nasıl olması gerektiği konusunda önemli ipuçları verir. Yaşam kalitesinin ve bağlılığın espirisi de özetle burada yatmaktadır.

Aslında tartışılan konu ‘mekân-birey’ ilişkisinin temelde ne anlama geldiğiyle ilgilidir. Her çocuk iyi kötü bir aileye ve ailesinin de bulunduğu sosyal çevreye(mahalleye) doğar. Peşinden çeşitli okullara gider, kamusal alanlarda bulunur ve nihayet iş yeriyle tanışır. Farklı mekanlarla kurulan bu kesintisiz ilişkide öğrenme faaliyetinin gerçekleşmediği tek bir an yoktur. Eğitimsel süreçlerin en yoğun, duygularınsa en coşkun yaşandığı mekân olan liseler söz konusu olduğunda, amaç, gençlere form vermek değil, doğalarıyla uyumlu şekilde kendilerini gerçekleştirmelerine vesile olmaktır. Okullarından aldıklarını içselleştirmeleri ve zenginleştirerek yaşama iade etmeleri başka türlü mümkün olmaz. Bu bağlamda lise yaşam kalitesinin ve okula bağlılığın güvencesi, öğrencilerin aktif birer özne gibi davranabildikleri kesintisiz ve karşılıklı etkileşimlerdir. Bütünlüklü ve kalıcı çözümler de interaktif süreçlerden çıkar, bilgi aktarımının tek taraflı olduğu ve hedeflerin okul (ya da veliler) tarafından belirlendiği ilişki biçimlerinden değil. Akademik düzeyleri yüksek ‘nitelikli okullarda’ bile okula bağlılık sorunları yaşanmasının temel nedeni budur. Lise yaşamıyla ilgili kalite sorunu olmadığı halde bağlılığın zayıf olması ise, sorunu yaşayan öğrencinin ya da öğrencilerin özel koşullarını akla getirmelidir: Öğrenmeyle ilgili bilişsel sıkıntılar yaşayabilir, psikolojik ya da ailevi sorunları olabilir vb.

Araştırmadan bulguları hem LİSEYKÖ, hem de OBÖ’nden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin lise yaşam kalitesini ve okul bağlılığını orta düzeyde algıladıklarını göstermiştir. İki ölçekten alınan puanlar arasında cinsiyete, baba eğitim durumuna göre anlamlı farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sınıf düzeyi yükseldikçe okul yaşam kalitesi ve okul bağlılığı algılarının yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerinin anne eğitim düzeylerine göre lise yaşam kalitesi toplam puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Okul yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilmiş olan sonuçlar göz önünde bulundurularak uygulayıcılara, araştırmacılara ve politikacılara yönelik öneriler ayrı ayrı ele alınmıştır.

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda uygulamalara yönelik öneriler aşağıdaki şekilde ifade belirtilebilir:

- Öğrenci beklentilerinin saptanması ve karşılanması yönünde gerekli önlemlerin alınması idarece bu konuda çalışmaların öncelikle alt sınıflardan başlayarak yapılması önerilebilir. Okulun bireye katacağı değerlerin saptanması bu değerlerin kazandırılması konusunda gerekli çalışmalar yapılabilir.
- Okul memnuniyeti arkadaşlar, öğretmenler ve yöneticiler ile kurulan ilişkinin niteliğiyle ilişkilidir. İletişim konusunda sürekli sahada bulunup olumlu iletişim yöntemlerinin kullanılması öğretmen ve yöneticilere önerilebilir.
- Yöneticilerin kurumun soğuk yüzü değil gülen destekleyen ve cesaretlendiren saygı duyulan saygılı yüzü olduğu kurum paydaşlarına hissettirilebilir.
- Öğretmenlerin öğrencilere olumlu tutum sergilemeleri, yanlış davranışları konusunda kayıtsız kalmayıp üzerine eğilip gerekli uyarıları rencide etmeden öğrenciden beklenen davranışları dile getirerek ifade etmeleri önerilebilir. Öğretmenlerin öğrencilere sınıf içi sorumluluklar vermesi ve takibini yapması okul yaşam niteliğini arttırabilir.
- Yüksek beklentiler yaratmak, desteklemek bu konuda cesaretlendirici olmak yöneticiler için bir davranış biçimi olarak önerilebilir. Öğretmenlere ve öğrencilere ileri hedefler koymak, cesaret ve destekleyici tutum içinde olmak, güvendiğini hissettirmek yöneticilere bir tutum olarak önerilebilir.
- Müfredat aktarımının yanında sosyal bir birey olarak öğrenciler ile ilişki kurulabilmesi için okul içi etkinliklere öğrenci ve öğretmenlerin katılımlarının yöneticilerce planlanması, sağlanması öğretmen ve öğrenci arasında ilişki kurulma olanaklarının sağlanması açısından önemlidir. Bu konuda branşlar bazında kurum içi etkinlikler ve çalışmalar hazırlanması konusunda idarece gerekli düzenlemelerin yapılması sağlanabilir.
- Kurum aidiyet duygusu için etkinliklerin planlanması faaliyete geçirilmesi, desteklenmesi sağlanabilir.
- Öğretmenlerin dersi farklı ve verimli kılmalarının sağlanması için hizmet içi kurslar düzenlenebilir.

- Okul yaşam kalitesi ve dolayısıyla okul bağlılığının arttırılabilmesi için velilerle iş birliği halinde çalışmalar yapılabilir ve bu yönde destekleyici seminerler düzenlenebilir.
- Öğrencilerin bilişsel ve sosyal anlamda gelişmelerini sağlamak amacıyla öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını baz alarak sosyal etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğrencilerde istendik davranış değişikliği yaratmak için okul yöneticileri ve öğretmenler hem öğrencilerle kurdukları iletişimde hem de aralarında kurdukları iletişimde öğrencilere örnek olabilirler.
- Okul yöneticileri, öğrencilerin okul yaşam kalitesine yönelik algılarını iyileştirmek ve geliştirmek amaçlı çalışmalar yapabilir.
- Okul yönetimi öğrencilerin okul bağlılığını arttırmak dolayısıyla olası problemleri önlemek için okullarda öğrencilere ders içi ve ders dışı en uygun ortamı sağlayabilir. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri, düşüncelerini ortaya koyabilecekleri ortamların ders içinde ve ders dışında düzenlenmesi öğrencilerin okul bağlılığını arttırabilir.
- Öğrencilerin lise yaşam kalitesine yönelik algılarını geliştirmek için sağlıklı iletişim kurma becerileri kazanmalarını sağlamada yardımcı olabilirler.
- Okul yöneticilerine okul içinde öğretmen ve öğrenciler ile sağlıklı iletişim ve hedefler oluşturmaları konusunda eğitim seminerleri ve üniversitelerle iş birliği içinde olmaları önerilebilir.

4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda gelecekte yer alacak araştırmalara ilişkin öneriler şu şekilde ifade edilebilir:

- Türkiye’de okulların yaşam kalitesine ilişkin derinlemesine veri elde edilebilmek için nitel veya karma desenli araştırmalara yer verilebilir.
- Öğrencilerin okula bağlılık düzeyini etkileyen değişkenlerden biri olan okul ile aile iş birliğinin Türkiye’de neden yetersiz kaldığına dair araştırmalara yer verilebilir.
- Öğrencilerin okul programı bağlılık düzeyleri ve demografik değişkenler arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bulunan farklılığın sebeplerine yönelik araştırmalara gelecekte yer verilebilir.

- Okul yönetiminde görevli olanlarla iş birliğine gidilerek okul yaşam kalitesi ve okul bağlılığı konusunda ortak çalışmalar yapılabilir.
- Okul yaşam kalitesi ile okul bağlılığı arasında yer alan ilişki neden-sonuç ilişkisi bazlı irdelenebilir. Diğer lise türlerinin (meslek lisesi, fen lisesi, vb.) öğrencileriyle de çalışma yapılarak öğrencilerinin bağlılık düzeylerinin hangi tür liselerde yüksek olduğu ile ilgili araştırma yapılabilir.
- Bu araştırmada lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarına yer verilmiştir. Öğretmen, veli ve yöneticilerin de okul yaşam kalitesine ilişkin görüşleri alınabilir.
- Devlet ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenebilir.

4.3.3. Politikacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma sonucunda politikacılara yönelik öneriler aşağıdaki şekilde belirtilebilir: Milli eğitimin planlanmasında, icrasında görev alan politikacılara okul yaşam kalitesini arttıracak, okular arasında standardı oluşturacak, planlama yatırım ve önlemlerin alınması konusunda gerekli çalışmaları başlatmaları önerilebilir.
- Okul yaşam kalitesinin artırılması ile ilgili olarak akademik destek konusunda üniversiteler ile iş birliğine gidilmesi önerilebilir.
- Öğretmenlerin öğrenciler ile kaliteli iletişim tekniklerinin öğretilmesi konusunda hizmet içi çalışmalar yapılması önerilebilir.
- Okul içi etkinliklerin planlanması ve standartların oluşturulması konusunda çalışmaların başlatılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Altıok, H.Ö., Ek, N. ve Koruklu, N. (2010). Üniversite öğrencilerinin benlik saygı düzeyi ile ilişkili bazı değişkenlerin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 99-120.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim D., Reschly A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument. *Journal of School Psychology*, 44 (5), 427-445.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (26), 102-112.
- Archambault, I., Janosz, M., Morizot, J., Pagani, L. (2009). Adolescent behavioral, affective and cognitive engagement in school: Relationship to dropout. *Journal of School Health*, 79 (9), 408-415.
- Argon, T. ve Kösterelioğlu, M.A. (2009). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ve fakülte kültürüne ilişkin algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (30), 43-61.
- Argon, T. ve İsmetoğlu, M. (2016). Öğrencilerin lise yaşam kalitesi algıları ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (27), 238-249.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel araştırmaya giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Arseven, A. D. (1981). Çocuğun kendine güveni ve okuldaki başarısı. *Eğitim ve Bilim*, 6 (31), 21-25.
- Aykıt S. ve Öztürk M.B. (2017). Öğrenci algılarına göre liselerde yaşam kalitesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (51), 641-649. [www.sosyalarastirmalar.com](http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1799) Issn: 1307-9581 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1799>
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel gelişme kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2-3.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi*. (10. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Başaran, İ.E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, M., Güçlü, N. (2018). Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gefad / Gujgef* 38 (3), 949-963.
- Bayrak, C. (1999). Modern eğitimde öğretmen profili. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9 (1-2), 9-16.
- Bayraktar, F. (2013). Sınıfın sosyal çevresini algılama ölçeği: İki ayrı örnekleme geçerlik ve güvenirliğin sınanması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 31, 1-13.
- Bilgiç, S. (2009). *İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi algısının arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferi değişkenleriyle ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgiç, S. ve Sarı, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 9 (17), 1-19.
- 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.
- Bourke, S. and Smith, M. (1989). Quality of school life and intentions for further education: The case of a rural high school. *A paper presented at the annual conference of the Australian Association for Research in Education at Adelaide, South Africa*.
- Boylu, A.A. ve Paçacıoğlu B. (2016). Yaşam kalitesi ve göstergeleri. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 8 (15), 137-150.
- Bökeoğlu, Ö.Ç. ve Yılmaz, K. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (2), 179-204.
- Bruyn, H. D. (2005). Role strain, engagement and academic achievement in early adolescence. *Educational Studies*, 31 (1), 15-27.
- Burkay, S. (2008). Teorik çerçevede suç. *ETHOS: Felsefe ve Toplumsal Bilimlerde Diyaloglar*, 2(4), 1-15.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (11. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- 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. doi: 10.1002/pits.10092.
- Celep, C. (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Ankara: Anı Yayınları.
- Conchas, G. Q. (2001). Structuring failure and success: understanding the variability in Latino school engagement. *Harvard Educational Review*, 71(3), 475-505.
- Covell, K. (2010). School engagement and rights-respecting schools. *Cambridge Journal of Education*, 40 (1), 39–51.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. New Jersey: Upper Saddle River.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İçimizdeki Biz*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çamur, E. (2006): *Liselerde öğrenme iklimine ilişkin yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı.
- Demir Ö., Kaya, H. İ. ve Metin M. (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir ögesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (4), 9-28.
- Demir, N.Ö., Baran, A.G. ve Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara Örneği. *Biliş*, 32, 83-108.
- Demirtaş, Z. ve Kahveci, G. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okullarına yönelik beklenti ve memnuniyet düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (4), 2150-2161.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*. 35 (158).
- 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 (16), 107-128.
- Dotterer, A. M., McHale, S. M. and Crouter, A. C. (2007). Implications of out-of-school activities for school engagement in African American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 36 (4), 391-401.

- Dönmez, Ş. Ve Taylı, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 1-17.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*. 38 (170), 266-280.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Kırklareli İli Örneği). Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Edwards, Clifford H. (1997). *Classroom discipline and management*. (2. Edition). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Eith, C. (2005). *Delinquency, schools, and the social bond*. New York, LFB Scholarly Publishing LLC.
- 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. <http://dx.doi.org/10.2307/1162551>.
- Erden, A. ve Erdem, M. (2013). İlköğretim okullarında okul yaşamı kalitesi: Van İli Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 1-16.
- Erdem, M. (2010). Öğretmen algılarına göre liselerde iş yaşamı kalitesi ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 16 (4), 511-536.
- Erdoğan, K. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 336-353.
- Erdoğdu, M.Y. ve Yüzbaş, D. (2018). Lise öğrencilerinin okula bağlılık ile genel öz-yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (32), 205-227.
- Faircloth, B. S. and Hamm, J. V. (2005). Sense of belonging among high school students representing our ethnic groups. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (4), 293–309.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research Summer*, 59 (2), 117-142.
- Finn, J. D. and Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to school engagement. *Journal of Negro Education*, 62 (3), 249-268.

- 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.
- Fredricks, J. A. (2011). Engagement in school and out-of-school context: A multidimensional view of engagement. *Theory into Practice*, 50 (4), 327-335.
- Fullarton, S. (2002). Student engagement with school: Individual and school-level influences (LSAY Research Report No. 27). Camberwell: ACER
- Furlong, M. J. and Christenson, S. L. (2008). Engaging students at school and with learning: A Relevant Construct for All Students. *Psychology in the Schools*, 45 (5), 365–368.
- Gander, M. J. and Gardiner, H. W. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi* (2. Baskı) (Çev: B.) Onur. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gedik, A.(2014). *Ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi bağlamında okula yabancılaşma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gedik, A. ve Cömert M. (2018). Ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (2), 989-1006.
- Geray, C. (1998). Kentsel yaşam kalitesi ve belediyeler. *Türk İdare Dergisi*, 421, 326-341.
- Gillen-O’Neel, C. and Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school. *Child Development*, 84 (2), 678-692.
- Gözütok, F. Dilek (2000). *Öğretmenliği geliştirim*. Ankara: Siyasal.
- Gündoğdu, N.A., Güler N., Kocataş, S. Güler G. (2016). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve akran baskısı arasındaki ilişki. *Türkiye Klinikleri J Public Health Nurs-Special Topics*, 2 (1), 61-67.
- Gürbüz, R., Erdem E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (20), 167-179.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley: University of California Press
- Hoffmann, J. P. and Xu, J. (2002). School activities, community service, and delinquency. *Crime & Delinquency*, 48 (4), 568-591.
- Huck, S. W. (2012). *Readings Statistics and Research* (6. Ed.). Boston: Pearson Education Inc.

- İhtiyaroğlu, N. ve Ottekin D.A. (2016). Okul ikliminin öğretmen etkililiği ve öğrenci okul bağlılığı ile ilişkisinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8 (4), 255-270.
- İlğan, A. , Oğuz, E. and Yapar, B. (2013). Okul yaşam kalitesine ilişkin algı ile akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Menderes İlçesi Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 157-176.
- İpek, C. (2014). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (19), 411-442.
- Janosz, M., Archambault, I., Morizot J., Pagani, L. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of Social Issues*, 64 (1), 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 (1), 7-27.
- Jones, V.F. and Jones, L.S. (2004). Comprehensive Classroom management: Creating communities of support and solving problems, (Seventh Edition). Boston: Pearson Allyn & Bacon.
- Kalaycı, H. ve Özdemir, M. (2013a). Lise öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının okul bağlılıkları üzerine etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (2), 293-315.
- Kalaycı, H. ve Özdemir, M. (2013b). Okul bağlılığı ve metaforik okul algısı üzerine Bir İnceleme: Çankırı İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (4), 2125-2137.
- Karababa, A. Oral, T., Dilmaç, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın yordanmasında algılanan sosyal destek ve değer rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (2), 269-279.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Karatzias, A., Athanasiou, V. P., Power, K. G., 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. and Swanson, V. (2001). Quality of school life: Development and preliminary standardisation of an instrument based on

- performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12 (3), 265-284.
- Karatzias, A., Power, K. G., Flemming, J., Lennan, F. 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, 33–50.
- Keser, Z. ve Gedikoğlu, T. (2008). Ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 1-23.
- Kesici, A.E. ve Türkoğlu, A. (2012). Ortaöğretim kurumlarının okul yaşam kalitesi düzeyi ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları örtük davranışlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 149-162.
- Kızıldağ, S., Zorbaz S. D. ve Zorbaz O. (2017). Lise öğrencilerinde okul bağlılığı. *Education and Science*, 42 (189), 107-119.
- Kızmaz, Z. (2005). Din ve Suçluluk: Suç Teorileri Açısından Kuramsal Bir Yaklaşım. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 189-215.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Kong, C., K. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environ Res*, 11 (2), 111–129.
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2 (2), 336-353.
- Li, Y., Zhang, W., Lui, J., Arbeit, M. R., Schwartz, S. J., Bowers, E. P., Lerner, R. M. (2011). The role of school engagement in preventing adolescent delinquency and substance use: A survival analysis. *Journal of Adolescence*, 34, 1181-1192.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74 (7), 274-283.
- Linnakylä, P. and Brunell, V. (1996). Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Editors.) In *Reading literacy in an international perspective* (s. 203 – 217). U.S.: Department of Education Office of Educational Research and Improvement.

- Mahoney, J. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development*, 71, 502-516.
- Malin, A. and Linnakyla, P. (2001). Multilevel modelling in repeated measures of the quality of finnish school life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45 (2), 145- 166.
- Marks, G. (1998) Attitudes to school life: their influences and their effects on achievement and leaving school. *LSAY Research Reports. Longitudinal surveys of Australian youth research report*.
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M. and Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72 (4), 138-146.
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11.sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mok, M. and Flynn, M. (1997). Does school size affect quality of school life?., *Issues in Educational Research*, 7 (1), 69-86.
- Mok, M. M. C. and Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5 (3), 275-300.
- 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.
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G. and Lamborn, S. D. (1992). *The significance and sources of student engagement*. In F. M. Newmann (Ed.). Student engagement and achievement in American schools (p.11-39). New York: Teachers College Press.
- Osterman, K. F. (1998). *Students community within the school context: A research synthesis*. Paper presented at the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Osterman, K. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70 (3), 323-367.
- Önen E. (2014). Öğrencinin okula bağlılığı ölçeği: Türk ortaokul ve lise öğrencileri için uyarlama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (42), 221-234.

- Özbay, Y. ve Şahin, M. (2000). Empatik sınıf atmosferi tutum ölçeği (ESATÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 104–113.
- 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.
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin yönetici ve öğretmen desteği, algılanan şiddet ve okul memnuniyetine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 181-199.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 27-35.
- Özyürek, M. (2005), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Peker, Ö. (1995). *Yönetimi geliştirmenin sürekliliği*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Perez Gomez, A. I. (1997). The School: A crossroad of cultures. *Curriculum Studies*, 5 (3), 281-299.
- Samdal, O., Wold, B., Klepp, K. I., Kannas, L. (2000). Students perception of school and their smoking and alcohol Use: A Cross National Study. *Addiction Research*, 8 (2), 141–167.
- Sarı, M. (2006). Okul yaşam kalitesi: Tanımı değişkenleri ve ölçülmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (32), 139–151.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek ‘Okul Yaşam Kalitesine’ sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarı, M., Ötünç, E.ve Erceylan, H. (2007) Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana İli Örneği, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13 (50), 297–320.
- Sarı, M. ve Cenkseven, F. (2008). İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ve benlik kavramı, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 1-15.
- Sarı, M. (2011). Lise yaşam kalitesi ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (3), 253-266.

- Sarı, M. (2012a). Okul yaşamının değerlendirilmesi. Okul yaşam kalitesi ölçeğinin güvenilirlik ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 344-355.
- Sarı, M. (2012b). Empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (1), 95-119.
- Sarı, M. (2013). Lise öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 147-160.
- Sarı M. ve Arıkan G. (2016). Lise Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesinin İncelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi, (UGEAD)*. 2 (1), 66-77
- Schlechty, P.C. (2005). *Creating great schools. Six critical systems at the heart of educational innovation*. Jossey-Bass Wiley imprint. San Francisco.
- Schmidt, L.J. and Lunenburg, F.C. (1988). Pupil control ideology, pupil control behaviour and the quality of school life, *Journal of Research and Development in Education*, 22 (4), 36-44.
- Schmidt, L.J. (1992), Relationship between pupil control ideology and quality of school life, *Journal of Invitational and Psychological Measurement*, 1 (2),103-110.
- Skinner, E.A., Wellborn, J. and Connell, J.P. (1990). What it takes to do well in school and whether I've got it: The role of perceived control in children's engagement and school achievement. *Journal of Educational Psychology*, 82, 22-32.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2001). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tangen, R. (2009). Conceptualising quality of school life from pupils' perspectives: a four -dimensional model. *International Journal of Inclusive Education*, 13 (8), 829-844.
- Thien, L. M. and Razak, N. A. (2013). Academic coping, friendship quality, and student engagement associated with student quality of school life: A Partial Least Square Analysis. *Social Indicators Research*, 112 (3), 679-708.
- Top, M. Ş., Özden, S. Y. ve Sevim, M. E. (2003). Psikiyatride yaşam kalitesi. *Düşünen Adam*, 16 (1), 18-23.
- Tunç E. ve Beşaltı M. (2014). Okul yaşam kalitesinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırma Makalesi*, 3 (4), 28-39.

- Uluğ, F. (1999). Eğitimde grup süreçleri: Yönetmel psiko-sosyal ve teknik bakış. (1. Basım). Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Ünal, H. ve Çukur, C. Ş. (2011). Okula Bağlılık, Okulda Uygulanan Disiplin Teknikleri ve Okulda Mağdurluğun Lise Öğrencilerinin Sapkın Davranışları Üzerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2, 547-570.
- Veenhoven, R. (2000). The four qualities of life. *Journal of Happiness Studies*, 1 (1), 1-39.
- Verkuyten, M. and Thijs, J. (2002) School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social Indicators Research*, 59 (2), 203.
- Vijayakumari, K. and Manikandan, K. (2013). School engagement of secondary school students in Kerala. *Guru Journal of Behavioral and Social Sciences*, 1 (2), 112-118.
- Weston, R. (1998). Quality of School Life in Government, Catholic and Other Private Secondary Schools, *Family Matters*, (50), 56-62.
- Yalçın S., Akan, D. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (59), 1138-1156.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. (11. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk psikolojisi*. (19. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, K. (2005). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 1-13.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 485-490.

EKLER

EK-1. Veri Toplama Araçları

ÖĞRENCİLERİN LİSE YAŞAM KALİTESİ ALGILARI İLE OKULA BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Değerli Öğrenci;

Bu araştırma **lise öğrencilerinin okul yaşam niteliği ile okul bağlılığı arasındaki ilişkiye dair öğrenci görüşlerinin belirlenmesi** konusunda yapılan bir yüksek lisans tezi için bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın yürütülmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Bu çalışmada toplanan bilgiler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Veriler topluca değerlendirileceğinden ankette kimliğinizi açığa çıkaran herhangi bir soru bulunmamaktadır. Araştırma sonuçları katılımcılar tarafından talep edilmesi durumunda aşağıdaki iletişim bilgilerinden paylaşılacaktır.

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgiler (5 madde), ikinci bölüm lise öğrencilerinin okul bağlılığı durumlarına ilişkin ifadeler (27 madde) ve üçüncü bölüm okul yaşam niteliğine ilişkin ifadelerden (35 madde) oluşmaktadır. Bu araştırmanın geçerliliği sizin soruları cevaplamak için gösterdiğiniz sabır ve içtenliğinize bağlıdır. Bundan dolayı lütfen anketteki hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Eğer cevaplardan herhangi biri, görüşlerinizi yansıtmıyorsa görüşlerinize en yakın olanını (x) işaretleyiniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Hatice DURAKLI

Anadolu Üniversitesi-Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Teftişi Ekonomisi ve Planlaması Programı Yüksek Lisans Öğrencisi

hatice-durakli@hotmail.com / 0505 269 03 26

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

- 1. Cinsiyetiniz** 1.() Erkek 2. () Kız
- 2. Sınıf düzeyiniz** 1. () 9. Sınıf 2. () 10. Sınıf 3. () 11. Sınıf 4. () 12. Sınıf
- 3. Annenin Eğitim Durumu** 1. () İlkokul 2. () Ortaokul 3. () Lise 4. () Lisans
5. () Lisansüstü
- 4. Babanın Eğitim Durumu** 1.() İlkokul 2.() Ortaokul 3. () Lise 4. () Lisans
- 5.() Lisansüstü
- 5. Ailenin geliri** TL

OKUL BAĞLILIĞI ÖLÇEĞİ

Aşağıda bir öğrencinin okul bağlılığı ile ilgili olduğu düşünülen olası yargılara yer verilmiştir. Bu ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun gelen seçenikle ilgili kutuyu işaretleyiniz. İfadelerin doğrusu yanlış yoktur. Sizi en iyi şekilde yansıtan seçeneği işaretlemeniz önemlidir. Lütfen her ifade için tek seçenek işaretleyiniz, cevapsız ifade bırakmayınız.

	Okul bağlılığı ile ilgili görüşler	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Pek çok katılmıyorum
1	Okulda benden beklenen çalışmalarını gerçekleştirebilmek için canla başla çalışırım	☐	☐	☐	☐	☐
2	Okulda verilen ödevlerin dışında da ders çalışmayı severim	☐	☐	☐	☐	☐
3	Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlerim	☐	☐	☐	☐	☐
4	Okulda öğrendiğimiz şeylerle ilgili olarak daha çok öğrenmek için başka kitaplar okurum	☐	☐	☐	☐	☐
5	Liseden sonra üniversiteye devam etmeyi istiyorum	☐	☐	☐	☐	☐
6	Okula gitmeden önce ödev ve çalışmalarımı ilgili hazırlığımı yaparım	☐	☐	☐	☐	☐
7	Sınıfta işlediğimiz konuları sınıf dışında da arkadaşlarımla konuşur ve tartışırım	☐	☐	☐	☐	☐
8	Okul çalışmalarımı tamamlamak için yeterli çabayı gösterdiğimi düşünüyorum	☐	☐	☐	☐	☐
9	Sınıfta zor olan ödev ve çalışmalarını tercih ederim	☐	☐	☐	☐	☐
10	Okulda kendimi mutlu hissederim	☐	☐	☐	☐	☐
11	Okulda yeni şeyler öğrenmeyi severim	☐	☐	☐	☐	☐
12	Okula isteyerek, zevkle giderim	☐	☐	☐	☐	☐
13	Okulda öğrenme süreci eğlenceli bir süreçtir	☐	☐	☐	☐	☐
14	Okulda yaptığım etkinliklerden zevk alırım	☐	☐	☐	☐	☐
15	Okula devamsızlık yaptığım zaman rahatsızlık duyarım	☐	☐	☐	☐	☐
16	Okul bize iş yaşamında gerekli olan becerileri kazandırır	☐	☐	☐	☐	☐
17	Okulda öğretilenler ilgimi çeker	☐	☐	☐	☐	☐
18	Okulda önemli şeyler öğrendiğimizi düşünürüm	☐	☐	☐	☐	☐
19	Okulda yararlı beceriler ediniz	☐	☐	☐	☐	☐
20	Okula ait eşyalara zarar vermemeye özen gösteririm	☐	☐	☐	☐	☐
21	Okulda kendimi güvende hissederim	☐	☐	☐	☐	☐
22	Okulda alınan kararlara katılırım.	☐	☐	☐	☐	☐
23	Okulun etkili disiplin kurallarının olmasından memnuniyet duyarım.	☐	☐	☐	☐	☐
24	Okul yönetimi ders dışı sosyal etkinliklere katılım konusunda öğrencileri destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
25	Öğretmenlerim öğrencilerle iyi iletişim kurarlar.	☐	☐	☐	☐	☐
26	Öğretmenlerimin çalışmalarında beni desteklediklerini düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
27	Sınıf içi çalışmalarımı ilgili olarak öğretmenlerim tarafından bilgilendirilirim.	☐	☐	☐	☐	☐

LİSE YAŞAM KALİTESİ ÖLÇEĞİ (LİSEYKÖ)

Değerli öğrenciler, aşağıdaki ifadeler, okulunuzdaki yaşamın çeşitli boyutlarıyla ilgilidir ve bu boyutlar hakkındaki görüşleriniz araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları, yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Biraz Katılıyorum, (4) Katılıyorum ve (5) Kesinlikle Katılıyorum seçeneklerinden size en uygun olanı X ile işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.		1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Biraz Katılıyorum	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğretmenlerimiz, dersleri daha zevkli hale getirmek için ellerinden geleni yapmaktadır.					
2	Bu okulun öğrencisi olmak beni gururlandırıyor.					
3	Okuldaki arkadaşlarımla, beni kabul edip onayladıklarını düşünüyorum.					
4	Müdür, okulumuzla ilgili kararları verirken öğrencilerin de fikrini sorar.					
5	Okuldayken çok sıkılıyorum.					
6	Okuldaki birçok öğrenci küfürlü konuşmaktadır					
7	Bu okulda, öğrencilerin sadece derslerle ilgili yaptıkları etkinlikler desteklenmektedir.					
8	Öğretmenlerimin, bize daha iyi ders anlatabilmek için, kendilerini sürekli geliştirdiğine inanıyorum.					
9	Okulumu diğer okullardan daha çok beğeniyorum.					
10	Okuldaki arkadaşlarımla arasında önemli bir yerim vardır.					
11	Okulla ilgili bir sorunum olduğunda, müdürün odasına gidip rahatlıkla konuşabilirim.					
12	Her gün okula gelmek, benim için bir işkence gibidir.					
13	Öğrencilerin çoğu birbirini kıskanmaktadır.					
14	Öğretmenimizin çoğu okul takımlarında oynayan öğrencilerin derslerde başarısız olduklarına inanmaktadırlar.					
15	Öğrencilerin başarılı olması için, öğretmenlerin yeterince çaba gösterdiklerine inanıyorum.					
16	Ailem beni başka bir okula göndermek istese çok üzülürüm.					
17	Okuldaki birçok kişinin bana güvendiğini düşünüyorum					
18	Okul müdürümüz, teneffüslerde bahçede dolaşarak öğrencilerle ilgilenir.					

Lütfen ifadeleri dikkatle okuyarak yanıtlamaya devam ediniz.		1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Biraz Katılıyorum	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
19	Okuldayken kendimi huzursuz hissediyorum.					
20	Öğretmen ders anlatırken, öğrencilerin çoğu başka şeylerle ilgilenmektedirler.					
21	Okuldaki öğretmenlerin çoğuna göre, spor, tiyatro, müzik gibi etkinlikler yaramaz öğrencilerin işidir.					
22	Öğretmenlerimin, birçok konuda öğrencilere eşit davrandığına inanıyorum					
23	Bu okulun öğrencisi olduğum için, kendimi şanslı hissediyorum.					
24	Okulda beni incitecek/onurumu kıracak davranışlarla pek karşılaşmam.					
25	Okul müdürü, sık sık sınıfları ziyaret ederek ihtiyaçlarını belirler.					
26	Sınıfa girince içim sıkılır.					
27	Sınıfımda sıralara yazı yazan bir çok öğrenci vardır.					
28	Okulumda isteyen öğrenci, istediği sosyal etkinliğe katılabilir.					
29	Okulumdaki öğretmenlerin çoğunu çok seviyorum					
30	Dışarıda daima okulumu savunurum.					
31	Okulumuzda herkes birbirini olduğu gibi kabul eder.					
32	Müdürümüzün öğrencilerin okulda yaşadığı sorunları çözmek için yeterince uğraştığını düşünüyorum.					
33	Öğrencilerin çoğu birbirine kırıcı davranmaktadır.					
34	Okulumda öğrencileri aşağılayan, hakaret eden birçok öğretmen vardır.					
35	Okulumda, başkalarını sürekli şikâyet eden birçok öğrenci vardır.					

EK-2. Ölçek Kullanım İzin Talebi

09.04.2018

Re: ÖLÇEK İÇİN İZİN İSTEME - hatice duraklı

Re: ÖLÇEK İÇİN İZİN İSTEME

Gökhan Arastaman <gokhanarastaman@gmail.com>

19.2.2017 (Paz) 18:45

<hatice-durakli@hotmail.com>;

Hatice merhaba,

Bağlılık ölçeğini kullanabilirsin tabiki. Ölçeği tezimin sonunda bulabilirsin. Bunun için link aşağıdadır. Kolaylıklar dilerim..

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

19 Şubat 2017 14:56 tarihinde hatice duraklı <hatice-durakli@hotmail.com> yazdı:

Merhaba Gökhan Hocam,

Ben Anadolu Üniversitesi EYTEPE bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. 2009 yılında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinde yazmış olduğunuz Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (School Engagement) Durumlarına İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri makalenizde kullandığınız Okul Bağlılığı Ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum. Ben Okul Bağlılığına ilişkin öğrenci görüşlerini almak istiyorum. Sizin için uygunsa ölçeği mailime atabilerseniz çok memnun olurum. En yakın zamanda cevabınızı bekliyorum. Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla....

Hatice Duraklı

Asst. Prof. Dr. Gökhan ARASTAMAN

Hacettepe University
Faculty of Education
Department of Educational Administration
Çankaya/ ANKARA/ TURKEY

09.04.2018

Re: Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği(LDSEYKÖ) için izin isteme - hatice duraklı

Re: Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği(LDSEYKÖ) için izin isteme

mediha sarı <medihasari@gmail.com>

17.3.2017 (Cum) 20:17

☞ hatice duraklı <hatice-durakli@hotmail.com>;

📎 1 ekin (58 KB)

LDSEYKÖ.doc;

Sayın Hatice Duraklı (isminizi belirtmediğiniz için mail adresinizdeki ismi kullandım),

Ölçeği ekte gönderiyorum. Bilimsel etik kuralları çerçevesinde kullanmanızda sakınca yoktur. Çalışmamı gösterdiğiniz ilgiye teşekkür eder, başarılar dilerim.

Doç. Dr. Mediha SARI
Çukurova Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

17 Mart 2017 18:58 tarihinde hatice duraklı <hatice-durakli@hotmail.com> yazdı:

Hocam merhaba,

Anadolu Üniversitesi EYTEPE bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Liselerde Yaşam Kalitesi Ölçeği(LDSEYKÖ) ni izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum. Sizin için uygunsa ölçeği mailime atabilerseniz çok memnun olurum. En yakın zamanda cevabınızı bekliyorum. Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla....

Hatice Duraklı

EK -3. Meb İzni



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/9990861
Konu : Araştırma Projesi

22.05.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği Yazı İşleri Müdürlüğü' nün 14/05/2018 tarih ve E.46093 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice DURAKLI' nın "Okul Yaşam Niteliği ile Öğrencilerin Okul Bağlılığı Arasındaki İlişki" başlıklı uygulama çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../05/2018

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

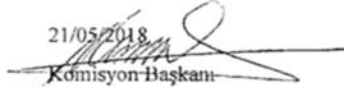
EK:
Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Hatice DURAKLI
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tüm Liseler
Araştırmanın Konusu	Okul Yaşam Niteliği ile Öğrencilerin Okul Bağlılığı Arasındaki İlişki
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Okul Bağlılığı Ölçeği, Lise Yaşam Kalitesi Ölçeği
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25sayılı genelgesi gereğince 2017-2018 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

21/05/2018

Komisyon Başkanı
Barış HANCI
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye

Kadir KILIÇ
Öğretmen

Üye

Ömer GARAN
Öğretmen

Üye

E. Şenay DOĞANER
Öğretmen

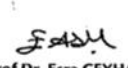
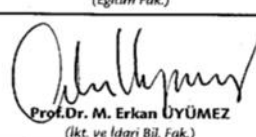
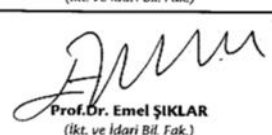
EK -4. Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 13.04.2018 Protokol No: 43798

Tarih: 26.04.2018



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Okul Yaşam Niteliği ile Öğrencilerin Okul Bağlılığı Arasındaki İlişki
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Adnan BOYACI
TEZ YAZARI:	Hatice DURAKLI
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hatice DURAKLI
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : Eskişehir/ 1970
E-Posta : hatice-durakli@hotmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 1992 Hacettepe Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü
- 2011-2019 İngilizce Öğretmeni MEB Eskişehir
- 2001-2011 İngilizce Öğretmeni Devrek Güç Dersanesi
- 1992-2001 İngilizce Öğretmeni Devrek Anadolu Lisesi