



Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılıklarında Önemli Bir Faktör: Okul Kültürü*


An Important Factor of Secondary School Students' Engagement to School: School Culture*

 <https://doi.org/10.52105/temelegitim.13.3>

Harun CEYLAN

 <https://orcid.org/0000-0001-8876-5072>

Mustafa ÖZGENEL

 <https://orcid.org/0000-0002-7276-4865>

Geliş Tarihi/Received: 09/04/2021 Kabul Tarihi/Accepted: 30/11/2021 Yayın Tarihi/Published: 15/01/2022

Özet:

Bu araştırma, ortaokul ve imam hatip okul kültürünün, öğrencilerin okula bağlılıklarına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul Anadolu Yakasında kamu okullarında eğitim görmekte olan 1053 öğrenci oluşturmuştur. Veriler Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) ve Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ) ile toplanmış ve t testi, korelasyon ve regresyon analiz teknikleri yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin genel olarak okula bağlılıklarının, gelişimsel ve başarı kültürü algılarının "yüksek" düzeyde olduğu tespit edilirken, katı kurallara bağlılık kültürünün "orta" düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Kız öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal okula bağlılıkları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Kız öğrencilerin gelişimsel ve başarı kültürü algıları erkek öğrencilerden daha yüksek iken; erkek öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü algıları kız öğrencilere göre daha yüksektir. Normal ortaokula giden öğrencilerin genel olarak okula bağlılıkları, imam hatip ortaokuluna giden öğrencilerden daha yüksektir. Okulun gelişimsel ve başarı kültürü ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal okula bağlılıkları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Ancak, katı kurallara bağlılık kültürü ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal okula bağlılıkları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Son olarak okulun gelişimsel ve başarı kültürü, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal okula bağlılıklarını olumlu yönde etkilerken, katı kurallara bağlılık kültürünü olumsuz etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt Kültürü, Okul Kültürü, Okula Bağlılık

Abstract:

This study aimed to reveal the effect of secondary school and imam hatip school culture on students' school engagement. The study project consisted of 1053 students studying in public schools on the Anatolian side of Istanbul in the 2019-2020 academic year. The data were collected by School Culture Scale (SCS) and School Engagement Scale (SES) and analyzed with the help of t test, correlation and regression analysis techniques. According to the findings of the study, it was determined that students' overall school engagement and their developmental and sense of school achievement culture were at a "high" level, while the culture of adherence to strict rules was at a "moderate" level. Female students' cognitive, affective and behavioral attachment to school is higher than male students. While female students' perceptions of developmental achievement school culture are higher than male students; The perceptions of male students' culture of adherence to strict rules are higher than that of female students. Students who attend normal secondary schools generally have higher school engagement than imam hatip secondary school students. It was determined that there is a positive and moderately significant relationship between the school's developmental and achievement school culture and students' cognitive, affective and behavioral school engagement. However, a negative and low level significant relationship was found between the culture of strict adherence to rules and students' cognitive, affective and behavioral school engagement. Finally, while the developmental and achievement school culture of the school positively affects students' cognitive, affective and behavioral school engagement, the culture of adherence to strict rules negatively affects.

Keywords: Organizational Culture, School Culture, School engagement

Önerilen Atıf Bilgisi/To Cite This Article: Ceylan, H. ve Özgenel, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında önemli bir faktör: Okul kültürü. *Temel Eğitim Dergisi*, 13, 32-46



Bu makale Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) lisansı ile lisanslanmıştır. Makalenin okuma, indirme, kopyalama, dağıtma ve yazdırma hakları herkes için kalıcı olarak serbest bırakılmıştır.

This article licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) license and permanently free for everyone to read, download, copy, distribute and print.



1. Giriş

Kültür, farklı veya aynı coğrafyalarda yaşayan değişik insan topluluklarının sahip olduğu farklı yaşam biçimleri anlamına gelirken; örgüt kültürü, kurumdaki tutum ve davranış şekillerini etkileyerek düzenleyen normlar, değerler, söylemler, istekler, yazılı ve yazısız kurallar, algı ve duygu birliği olarak tanımlanmaktadır (Okçu, Doğan ve Dayanan, 2018). Kültür, bir grubun paylaştığı algı, dil ve düşünce süreçlerinin; zihinsel dünyalarına, duygularına, tutumlarına etkisi ve grupça öngörülen değerlerin ve açık davranışların belirleyicisi ve bir grubun belli bir süre boyunca öğrendiği unsurların bütünüdür (Schein, 1990). Örgüt kültürü ise örgüt paydaşlarının benimsenen değerler, normlar ve uygulamaların tamamıdır (Sathe, 1983). Morgan (1998) örgüt kültürünü, bireylerin içinde barındıkları çevreyi beraber yönetmesini ve tekrar düzenlemesini sağlayan aktif, süregelen bir olgu olarak ele almıştır. Okul kültürü yıllar içerisinde oluşan inanç, değer, gelenek ve davranışların bir bütünü olarak (Çelik, 2002) ve okulları birbirinden ayıran en önemli ayırt edici unsur olarak nitelendirilebilir (Yıldırım, 2001). Okul kültürü, okulun etkililiği ve verimini artırabilir. Çünkü okul toplumunu oluşturan bireyler veya gruplar bir şekilde okul kültürü ile temas kurar (Maxwell ve Tomas, 2015) ve kültür, okul toplumunun davranışlarına yön veren bir faktör olarak düşünülebilir. Örneğin, okul kültürünün, okul çalışanlarının performanslarını (Aidla ve Vadi, 2007), yaratıcı düşünme eğilimlerini (Ballı ve Özgenel, 2021) ve mesleki bağlılıklarını (Özgenel, Canpolat ve Yağan, 2020), öğrencilerin davranışlarını (Barr ve Higgins-D'Alessandro, 2007), iletişim becerilerini (Özgenel ve Büyükol, 2018) ve akademik başarılarını (Demirtaş (2010) etkilediği tespit edilmiştir. Bu anlamda okul kültürünün öğrencilerin okula bağlılıklarını da etkileyebileceği söylenebilir.

Okula bağlılık; her birey için önemli bir ihtiyaç olan bir gruba ait olma duygusu ve ihtiyacının karşılandığı durumlarda ve öğrencilerin eğitim gördükleri okullarda kendilerini değerli ve önemli hissettikleri anlamına gelmektedir (Savi, 2011). Finn (1989), okula bağlılık kavramını, okulu özümseme, okulu benimseme ve okul çalışmalarına etkin katılım olarak kabul etmektedir. Genel olarak okula bağlılık, bir öğrencinin okulla, okul çalışanlarıyla olan ilişkisini ve okulun ona kazandırmaya çalıştığı nitelikleri ifade eder (Maddox ve Prinz, 2003). Okula bağlılık ile ilgili önemli kavramsallaştırmalardan birisi, Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004) tarafından ortaya konmuştur. Bu çalışmaya göre okula bağlılık, davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç boyutlu incelenmelidir. Davranışsal bağlılık, öğrencilerin okulla ilgili yapılan çalışmalara karşı tutum ve eylemleriyle ilgilidir (McDermott, Mordell ve Stoltfus, 2001). Duyuşsal bağlılık, öğrencilerin eğitim gördükleri okullara ilişkin düşüncelerinden, duygularından ve tutumlarından oluşmaktadır (Archambault, Janosz, Fallu ve Pagani, 2009; Archambault, Pagani ve Fitzpatrick, 2013; Connell ve Wellborn, 1991; Finn, 1989; Osterman, 1998). Bilişsel bağlılık ise öğrencilerin okulda verilen eğitimler sonucu elde ettiği akademik çıktıları ve onların psikososyal uyumlarında etkili olan iki farklı değişkeni de içermektedir (Archambault, Janosz, Fallu ve Pagani, 2009).

Fredricks, Blumenfeld ve Paris'e (2004) göre okula bağlılık kavramı, düşük motivasyon ve başarıya karşı bir panzehirdir. Wang ve Holcombe (2010), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıkları ile ders başarıları arasında ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Jenkins (1995), okula bağlılıkları yüksek olan öğrencilerin suç işleme ihtimallerinin az olduğunu ortaya koymuştur. McNeely, Nonnemaker ve Blum (2002), okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin madde kullanma ve şiddete başvurma olasılığının daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Okula bağlılık düzeyinin yüksek ve istenilen düzeyde olması ise olumlu

sonuçları beraberinde getirmektedir (Akarsu, 2018; Can, 2008). Okul bağlılığı pozitif olan öğrencilerde hem öğrenme anlamında hem de ders dışı faaliyetlerde ilgili ve başarılı olma durumu daha yüksek olabilir. Bu bağlamda öğrencilerin okula bağlılıklarını etkileyen faktörlerden birinin de okul kültürü olduğu çıkarımı yapılabilir. Çünkü okullarda oluşan pozitif okul kültürü öğrencinin okulu benimsemesine ve okula bağlanmasına etki edebilir. Bu durum okul kültürünün öğrencilerin okul bağlılıklarını etkileyen bir faktör olup olmadığını akla getirmektedir. Bu nedenle okul kültürü ile okula bağlılık arasındaki ilişkinin açık ve net olarak bilinmesi ülkelerin eğitim sistemleri, eğitim kurumları ve öğrencilerin gelecekleri açısından önem arz etmektedir. Ayrıca öğrencilerinin okula bağlılıklarını artırmak isteyen okul yöneticilerine ve öğretmenlere okul kültürünün etkisi hakkında bir fikir sunabilir, öğrencilerin okula bağlılıklarını geliştirmek ve düşük düzeydeki okula bağlılık sonrası oluşan olumsuz durumları düzeltme konusunda rehber olabilir. Ayrıca elde edilen bulgular bundan sonra yapılacak olan çalışmalar için kaynak olabilir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın temel amacı; okul kültürünün ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarına olan etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğrencilerin okul kültürü algıları ve okula bağlılıkları ne düzeydedir?
- Öğrencilerin okul kültürü algıları ve okula bağlılıkları cinsiyetlerine, okul türlerine ve sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin okul kültürü algıları ile okula bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul kültürü, öğrencilerin okula bağlılıklarını yordamakta mıdır?

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, okul kültürünün öğrencilerin okula bağlılıklarına olan etkisini tespit etmektedir. Bu nedenle, araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; birden çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişime yönelim veya örüntüsünü belirlemek için kullanılan bir istatistiksel modeldir (Creswell, 2017).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Anadolu Yakasındaki resmi ortaokul ve İmam Hatip Ortaokullarında eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu çalışmada, örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi kapsamında İstanbul Anadolu Yakasından 5 ilçe seçilmiştir. Seçilen ilçeler Üsküdar, Ümraniye, Kadıköy, Çekmeköy ve Sancaktepe ilçeleri olup, bu ilçelerden de birer resmi normal ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi, evrendeki alt grupların belirlenmesi suretiyle bu grupların evren büyüklüğü içindeki oranlarının örnekleme içinde temsil edilmesini hedefleyen örnekleme yöntemi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012a). Öğrenciler seçilirken gönüllü katılım esas alınmıştır. Araştırmanın örnekleme için 573'ü kız ve 480'i erkek olmak üzere toplam 1053 ortaokul öğrencisi belirlenmiştir. Ayrıca İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma için gerekli resmi izinler alınmış (08.08.2019 tarih ve 59.090.411-20-E.14.708.312 sayılı izin) ve araştırmanın uygulandığı okulların müdürlüklerine sunulmuştur. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo-1: Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kız	573	54,4
	Erkek	480	45,6
Okul türü	Normal Ortaokul	645	61,3
	İmam Hatip Ortaokulu	408	38,7
Sınıf düzeyi	5. sınıf	379	36,0
	6. sınıf	273	25,9
	7. sınıf	189	17,9
	8. sınıf	212	20,2
Not ortalaması	59 ve altı (düşük)	101	9,6

	70-84 arası (iyi)	407	38,7
	85-100 arası (çok iyi)	545	51,8
Toplam		1053	%100

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan 1053 öğrencinin %54,4'ünü kız %45,6'sını erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin %61,3'ü normal ortaokulda okumakta ve %38,7'si ise İmam Hatip Ortaokulunda okumaktadır. Öğrencilerin %36,0'sı 5. sınıfta, %25,9 6. sınıfta, %17,9'u 7. sınıfta ve %20,2'si 8. sınıfta okumakta olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %51,8'inin not ortalamasının 85-100 arası (çok iyi) olduğu, %38,7'sinin not ortalamasının 70-84 arası (iyi) olduğu ve %9,6'sının not ortalamasının 69 ve altı (düşük) olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak (08/08/2019 tarihli ve 59090411-20.E-14708312 sayılı izin), Kişisel Bilgi Formu, "Okula Bağlılık Ölçeği" (School Engagement) ve Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) kullanılarak toplanmıştır.

Okula Bağlılık Ölçeği (OBÖ): Öğrencilerin okula bağlılık düzeyini belirlemek amacıyla Fredricks, Blumenfeld, Friedel ve Paris (2005) tarafından geliştirilen ve Çengel, Totan ve Çöğmen (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "Okula Bağlılık Ölçeği" (School Engagement) kullanılmıştır. Üç boyuttan oluşan ölçekte (Davranışsal=5 madde; duyuşsal bağlılık=6 madde; bilişsel bağlılık=9 madde) toplam 19 madde bulunmaktadır. Ölçek maddeleri 5'li Likert tipi derecelendirmeye sahiptir. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,859 olarak hesaplanmıştır.

Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ): Öğrencilerin okul kültürünü algılayışını belirlemek için Çayırdağ (2006) tarafından geliştirilen beşli likert tipli Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ) kullanılmıştır. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin, gelişim boyutunda 6 madde, başarı boyutunda 4 madde (bu boyutta yer alan 7. madde ters puanlanmaktadır) ve katı kurallara bağlılık boyutu 4 madde olmak üzere toplam 14 madde bulunmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,767 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada toplanan veriler, SPSS programıyla analiz edilmiştir. Çalışmada ilk önce verilerin normal dağılımını analiz etmek için Basıklık ve Çarpıklık değerleri hesaplanmış ve Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo-2: Basıklık (Skewness) ve Çarpıklık (Kurtosis) Analizi

Puanlar	N	X	Ss	Skewness	Kurtosis
Davranışsal bağlılık	1053	4,29	0,57	-0,629	-0,456
Duyuşsal bağlılık	1053	3,74	0,93	-0,627	-0,374
Bilişsel bağlılık	1053	3,49	0,82	-0,419	-0,090
Okula bağlılık	1053	3,78	0,66	-0,504	-0,170
Gelişimsel kültür	1053	3,69	0,98	-0,743	-0,162
Başarı kültürü	1053	3,99	0,75	-0,951	0,988
Katı kurallara	1053	3,26	0,83	-0,007	-0,406

Tablo 2'de görüldüğü üzere ölçeklere ait puanların dağılımının normal dağılım sergileyip sergilemediğini belirlemek için yapılan Basıklık ve Çarpıklık analizleri göre dağılımların Basıklık ve Çarpıklık değerlerinin -1, +1 değerleri arasında olduğu görülmektedir. Sonuç olarak ölçeklere ait puanların dağılımının normal olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2012b). Çalışmada ölçekler normal dağılım sergilediği için parametrik testlerle analizler yapılmıştır. Çalışmada bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. ANOVA analizinde gruplar arasındaki anlamlı farklılığı tespit etmek için post hoc Scheffe (veriler normal dağılmakta ve grupların varyansları homejendir) testi yapılmıştır.

3. Bulgular

Araştırmanın bu kısmında araştırma grubunun Okula Bağlılık Ölçeği ve Okul Kültürünü Belirleme Ölçeği'nin alt boyutlarından elde edilen puanların ortalama ve standart sapma değerler Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo-3: Okula Bağlılık ve Okul Kültürü Ölçeklerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	N	X	ss	Değerlendirme
Davranışsal bağlılık	1053	4,29	0,57	Çok yüksek
Duyuşsal bağlılık	1053	3,74	0,93	Yüksek
Bilişsel bağlılık	1053	3,49	0,82	Yüksek
Okula bağlılık (toplam)	1053	3,78	0,66	Yüksek
Gelişimsel kültür	1053	3,69	0,98	Yüksek
Başarı kültürü	1053	3,99	0,75	Yüksek
Katı kurallara bağlılık kültürü	1053	3,26	0,83	Orta

Tablo 3'e göre öğrencilerin davranışsal bağlılıkları "çok yüksek" ($\bar{X}= 4,29$; $ss=0,57$); duyuşsal bağlılıkları "yüksek" ($\bar{X}= 3,74$; $ss=0,93$); bilişsel bağlılıkları "yüksek" ($\bar{X}= 3,49$; $ss=0,82$); okula bağlılıkları (toplam skor) "yüksek" ($\bar{X}= 3,78$; $ss=0,66$) düzeydedir. Öğrencilerin gelişimsel kültür algıları "yüksek" ($\bar{X}= 3,69$; $ss=0,98$); başarı kültürü algıları "yüksek" ($\bar{X}= 3,99$; $ss=0,75$) ve katı kurallara bağlılık kültürü algıları "orta" ($\bar{X}= 3,26$ ($ss=0,83$)) düzeyde olduğu görülmektedir.

Kız ve erkek öğrencilerin okula bağlılıkları ve okul kültürü algıları arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo-4: Öğrencilerin Okula Bağlılıkları ve Okul Kültürü Algılarının Cinsiyetlerine Göre T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t	sd	p
Davranışsal bağlılık	Kız	573	4,42	0,54	8,023	1051	0,001**
	Erkek	480	4,13	0,58			
Duyuşsal bağlılık	Kız	573	3,84	0,92	3,964	1051	0,001**
	Erkek	480	3,62	0,93			
Bilişsel bağlılık	Kız	573	3,58	0,81	4,028	1051	0,001**
	Erkek	480	3,37	0,82			
Okula bağlılık (toplam)	Kız	573	3,88	0,65	5,730	1051	0,001**
	Erkek	480	3,65	0,65			
Gelişimsel kültür	Kız	573	3,83	0,90	5,232	1051	0,001**
	Erkek	480	3,52	1,03			
Başarı kültürü	Kız	573	4,05	0,67	2,865	1051	0,004**
	Erkek	480	3,91	0,84			
Katı kurallara bağlılık kültürü	Kız	573	3,18	0,82	-3,472	1051	0,001**
	Erkek	480	3,36	0,84			

* $p<0,05$; ** $p<0,01$

Tablo 4'te yer alan bulgulara göre kız öğrencilerin davranışsal bağlılık düzeylerinin ($x=4,42$), erkek öğrencilerin davranışsal bağlılık düzeylerinden ($x=4,13$), daha fazla olduğu görülmektedir ($t_{[1051]}=8,023$; $p<.01$). Kız öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeylerinin ($x=3,84$), erkek öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeylerinden ($x=3,62$) daha fazla olduğu tespit edilmiştir ($t_{[1051]}=3,964$; $p<.01$). Kız öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeylerinin ($x=3,58$), erkek öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeylerinden ($x=3,37$) daha fazla olduğu belirlenmiştir ($t_{[1051]}=4,028$; $p<.01$). Kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ($x=3,88$), erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden ($x=3,65$) daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır ($t_{[1051]}=5,730$; $p<.01$).

Kız öğrencilerin gelişimsel kültür boyutunun ($x=3,83$), erkek öğrencilerin gelişimsel kültür boyutunun ($x=3,52$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t_{[1051]}=5,232$; $p<.01$). Kız öğrencilerin başarı kültürü boyutunun ($x=4,05$), erkek öğrencilerin başarı kültürü boyutunun ($x=3,91$), daha fazla olduğu

berlilenmiştir ($t_{[1051]}=2,865$; $p<.01$). Erkek öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü boyutunun ($x=3,36$), kız öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü boyutunun ($x=3,18$), daha yüksek olduğu bulunmuştur ($t_{[1051]}=-3,472$; $p<.01$).

Öğrencilerin okula bağlılık ve okul kültürü algı düzeylerinin *okul türüne* göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo-5: Öğrencilerin Okula Bağlılıkları ve Okul Kültürü Algılarının Okul Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t	sd	P
Davranışsal bağlılık	Oo	645	4,30	0,58	0,705	1051	0,481
	İHOo	408	4,27	0,57			
Duyuşsal bağlılık	Oo	645	3,82	0,91	3,649	1051	0,001**
	İHOo	408	3,61	0,95			
Bilişsel bağlılık	Oo	645	3,57	0,82	3,993	1051	0,001**
	İHOo	408	3,36	0,80			
Okula bağlılık	Oo	645	3,84	0,65	3,844	1051	0,001**
	İHOo	408	3,68	0,66			
Gelişimsel kültür	Oo	645	3,69	0,99	-0,012	1051	0,990
	İHOo	408	3,69	0,96			
Başarı kültürü	Oo	645	3,99	0,78	0,324	1051	0,746
	İHOo	408	3,98	0,71			
Katı kurallara bağlılık	Oo	645	3,22	0,83	-2,133	1051	0,033*
	İHOo	408	3,33	0,84			

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; Oo= Ortaokul; İHOo=İmam Hatip Ortaokulu

Tablo 5'te yer alan bulgulara göre normal ortaokulda okuyan ve İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin davranışsal bağlılıklarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{[1051]}=0,705$; $p>.05$). Ancak normal ortaokulda okuyan öğrencilerin duyuşsal bağlılıklarının ($x=3,82$), İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin duyuşsal bağlılıklarından ($x=3,61$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t_{[1051]}=3,649$; $p<.01$). Normal ortaokulda okuyan öğrencilerin bilişsel bağlılıklarının ($x=3,57$), İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin bilişsel bağlılık boyutunun ($x=3,36$), daha yüksek olduğu belirlenmiştir ($t_{[1051]}=3,993$; $p<.01$). Son olarak, normal ortaokulda okuyan öğrencilerin okula bağlılıklarının (toplam skor) ($x=3,84$), İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin okula bağlılıklarından (toplam skor) ($x=3,68$) daha fazla olduğu tespit edilmiştir ($t_{[1051]}=3,844$; $p<.01$).

Normal ortaokulda okuyan ve İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür ($t_{[1051]}=-0,012$; $p>.05$) ve başarı kültürü ($t_{[1051]}=0,324$; $p>.05$) boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ancak İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü algılarının ($x=3,33$), normal ortaokulda okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü algılarından ($x=3,22$) daha fazla olduğu tespit edilmiştir ($t_{[1051]}=-2,133$; $p<.05$).

Öğrencilerin okula bağlılıklarının *sınıf düzeylerine* göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo-6: Öğrencilerin Okula Bağlılıklarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Değişken	Sınıf	N	X	Ss	V. Kay.	KT	sd	KO	F	p	Fark
Davranışsal bağlılık	A-5. Sınıf	379	4,42	0,56	G.A.	22,95	3	7,65			
	B- 6. Sınıf	273	4,37	0,51	G. İ.	330,62	1049	0,31			
	C- 7. Sınıf	189	4,11	0,62	Top.	353,58	1052		24,28	0,001	A>C, D B>C, D
	D- 8. Sınıf	212	4,09	0,54							
	Toplam	1053	4,29	0,57							
Duyuşsal bağlılık	A-5. Sınıf	379	4,09	0,82	G.A.	121,24	3	40,41			
	B- 6. Sınıf	273	3,85	0,89	G. İ.	801,86	1049	0,76			
	C- 7. Sınıf	189	3,46	0,91	Top.	923,10	1052		52,81	0,001	A>B, C, D B>C, D
	D- 8. Sınıf	212	3,22	0,90							

	Toplam	1053	3,74	0,93							
Bilişsel bağlılık	A-5. Sınıf	379	3,69	0,79	G.A.	49,11	3	16,37			
	B- 6. Sınıf	273	3,60	0,79	G. İ.	668,30	1049	0,63			
	C- 7. Sınıf	189	3,25	0,85	Top.	715,41	1052		25,77	0,001	A>C, D B>C, D
	D- 8. Sınıf	212	3,19	0,74							
	Toplam	1053	3,49	0,82							
Okula bağlılık (toplamlam)	A-5. Sınıf	379	4,01	0,62	G.A.	58,75	3	19,58			
	B- 6. Sınıf	273	3,88	0,61	G. İ.	409,07	1049	0,39			
	C- 7. Sınıf	189	3,54	0,68	Top.	467,83	1052		50,22	0,001	A>C, D B>C, D
	D- 8. Sınıf	212	3,44	0,58							
	Toplam	1053	3,78	0,66							

Tablo 6'da verilen bulgulara göre öğrencilerin davranışsal, duyuşsal ve davranışsal bağlılıkları ile genel okula bağlılıklarının sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.01$). Bu farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; 5. Sınıfta ($x=4,42$) ve 6. Sınıfta ($x=4,37$) okuyan öğrencilerin davranışsal bağlılık düzeyinin 7. Sınıfta ($x=4,11$) ve 8. Sınıfta ($x=4,09$) okuyan öğrencilerin davranışsal bağlılık düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 5. Sınıfta ($x=4,09$) okuyan öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeyinin 6. Sınıfta ($x=3,85$), 7. Sınıfta ($x=3,46$) ve 8. Sınıfta ($x=3,22$) okuyan öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 6. Sınıfta ($x=3,85$) okuyan öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeyinin 7. Sınıfta ($x=3,46$) ve 8. Sınıfta ($x=3,22$) okuyan öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 5. Sınıfta ($x=3,69$) ve 6. Sınıfta ($x=3,60$) okuyan öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeyinin 7. Sınıfta ($x=3,25$) ve 8. Sınıfta ($x=3,19$) okuyan öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 5. Sınıfta ($x=4,01$) ve 6. Sınıfta ($x=3,88$) okuyan öğrencilerin okul bağlılık düzeyinin 7. Sınıfta ($x=3,54$) ve 8. Sınıfta ($x=3,44$) okuyan öğrencilerin okul bağlılık düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özetle, öğrencilerin sınıf seviyeleri ilerledikçe, okula bağlılıkları da azalmaktadır.

Öğrencilerin okul kültürü algılarının sınıf düzeylerine göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA testi yapılmış ve sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo-7: Öğrencilerin Okul Kültürü Algılarının Sınıf Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

Kültür	Sınıf	N	X	Ss	V. Kay.	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gelişimsel kültür	A-5. Sınıf	379	4,07	0,75	G.A.	168,20	3	56,06			
	B- 6. Sınıf	273	3,80	0,94	G. İ.	844,58	1049	0,80			
	C- 7. Sınıf	189	3,56	0,97	Top.	1012,7	1052		69,63	0,001	A>B, C, D B>C, D C>D
	D- 8. Sınıf	212	2,98	0,99							
	Toplam	1053	3,69	0,98							
Başarı kültürü	A-5. Sınıf	379	4,14	0,67	G.A.	33,84	3	11,28			
	B- 6. Sınıf	273	4,10	0,73	G. İ.	570,67	1049	0,54			
	C- 7. Sınıf	189	3,82	0,81	Top.	604,51	1052		20,73	0,001	A>C, D B>C, D
	D- 8. Sınıf	212	3,72	0,77							
	Toplam	1053	3,99	0,75							
Katı kurallara bağlılık kültürü	A-5. Sınıf	379	3,10	0,81	G.A.	18,29	3	6,09			
	B- 6. Sınıf	273	3,28	0,86	G. İ.	723,12	1049	0,68			
	C- 7. Sınıf	189	3,37	0,87	Top.	741,42	1052		8,84	0,001	C>A D>A
	D- 8. Sınıf	212	3,43	0,78							
	Toplam	1053	3,26	0,83							

Öğrencilerin gelişimsel, başarı ve katı kurallara bağlılık okul kültürü algıları sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<.01$). Bu farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; 5. Sınıfta ($x=4,07$) okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeyinin 6. Sınıfta ($x=3,80$), 7.

Sınıfta ($x=3,56$) ve 8. Sınıfta ($x=2,98$) okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 6. Sınıfta ($x=3,80$) okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeyinin 7. Sınıfta ($x=3,56$) ve 8. Sınıfta ($x=2,98$) okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 7. Sınıfta ($x=3,56$) okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeyinin 8. Sınıfta ($x=2,98$) okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 5. Sınıfta ($x=4,14$) ve 6. Sınıfta ($x=4,10$) okuyan öğrencilerin başarı kültürü düzeyinin 7. Sınıfta ($x=3,82$) ve 8. Sınıfta ($x=3,72$) okuyan öğrencilerin başarı kültürü düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 8. Sınıfta ($x=3,43$) ve 7. Sınıfta ($x=3,37$) okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü düzeyinin 5. Sınıfta ($x=3,10$) okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kısaca, öğrencilerin sınıf seviyesi ilerledikçe gelişimsel ve başarı kültürüne yönelik algıları düşmektedir. Öğrencilerin sınıf seviyesi ilerledikçe katı kurallara bağlılık kültürü algıları da artmaktadır.

Öğrencilerin akademik başarıları, okula bağlılık ve okul kültürü belirleme düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo-8: Öğrencilerin Okula Bağlılıkları ile Okul Kültürü Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Gelişimsel kültür	Başarı kültürü	Katı kurallara bağlılık
Davranışsal bağlılık	.345**	.322**	-.170**
Duyuşsal bağlılık	.504**	.416**	-.204**
Bilişsel bağlılık	.417**	.388**	-.086**
Okula bağlılık	.520**	.461**	-.175**

* $p<.05$; ** $p<.01$; N=1053

Tablo 8'de verilen bulgulara göre öğrencilerin algıladıkları gelişimsel kültür ile davranışsal ($r=0,345$; $p<.01$), duyuşsal ($r=0,504$; $p<.01$) ve bilişsel bağlılıkları ($r=0,417$; $p<.01$) ve genel olarak okula bağlılıkları ($r=0,520$; $p<.01$) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları gelişimsel kültür düzeyleri arttıkça öğrencilerin algıladıkları davranışsal bağlılık, duyuşsal bağlılık, bilişsel bağlılık ve okula bağlılık düzeyleri de artmakta olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin algıladıkları başarı kültürü ile algıladıkları davranışsal ($r=0,322$; $p<.01$), duyuşsal ($r=0,416$; $p<.01$) ve bilişsel bağlılıkları ($r=0,388$; $p<.01$) ve genel olarak okula bağlılıkları ($r=0,461$; $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları başarı kültürü düzeyleri arttıkça öğrencilerin algıladıkları davranışsal bağlılık, duyuşsal bağlılık, bilişsel bağlılık ve okula bağlılık düzeylerinin de artmakta olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin algıladıkları katı kurallara bağlılık kültürü ile davranışsal ($r=-0,170$; $p<.01$), duyuşsal ($r=-0,204$; $p<.01$) ve bilişsel bağlılıkları ($r=-0,086$; $p<.01$) ve genel olarak okula bağlılıkları ($r=-0,175$; $p<.01$) arasında negatif yönde ve düşük anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları katı kurallara bağlılık kültürü arttıkça öğrencilerin davranışsal bağlılık, duyuşsal bağlılık, bilişsel bağlılık ve okula bağlılık düzeyleri düşmektedir.

Öğrencilerin okul kültürü algılarının okula bağlılık düzeylerini yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo-9: Okul Kültürünün Öğrencilerin Davranışsal Bağlılıklarını Yordama Düzeyi

B.sız D.	B.lı D.	β	Std. hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit		3,60	0,11		32,29	0,001				
Gelişimsel kültür	Davranışsal bağlılık	0,12	0,02	0,20	5,42	0,001	0,39	0,15	62,98	0,001
Başarı kültürü		0,13	0,02	0,17	4,61	0,001				
Katı kurallara bağlılık		-0,09	0,02	-0,13	-4,84	0,001				

Tablo 9'da verilen bulgular incelendiğinde gelişimsel okul kültürü, başarı kültürü ve katı kurallara bağlılık kültürünün, öğrencilerin davranışsal bağlılık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir

($R=.39$; $R^2=.15$; $F=62.98$; $p<.01$). Buna göre gelişimsel okul kültürü, başarı kültürü ve katı kurallara bağlılık kültürü, öğrencilerin davranışsal bağlılık düzeylerindeki toplam varyansın %15'ini açıklamaktadır. Başka bir ifadeyle, okulun gelişimsel kültürü ile başarı kültürü öğrencilerin davranışsal bağlılıklarını pozitif yönde etkilerken, katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin davranışsal bağlılıklarını negatif yönde etkilemektedir.

Okul kültürünün öğrencilerin duyuşsal bağlılıklarını yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo-10: Okul Kültürünün Öğrencilerin Duyuşsal Bağlılıklarını Yordama Düzeyi

B.sız D.	B.lı D.	β	Std. hata	(β)	t	p	R	R^2	F	p
Sabit	Duyuşsal bağlılık	2,18	0,16		13,21	0,001	0,53	0,28	141,88	0,001
Gelişimsel kültür		0,36	0,03	0,38	10,81	0,001				
Başarı kültürü		0,19	0,04	0,15	4,42	0,001				
Katı kurallara bağlılık		-0,17	0,02	-0,15	-5,86	0,001				

Tablo 10'da verilen bulgular incelendiğinde gelişimsel okul kültürü, başarı kültürü ve katı kurallara bağlılık kültürünün, öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($R=.53$; $R^2=.25$; $F=141.88$; $p<.01$). Buna göre gelişimsel okul kültürü, başarı kültürü ve katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin duyuşsal bağlılık düzeylerindeki toplam varyansın %28'ini açıklamaktadır. Başka bir ifadeyle, okulun gelişimsel kültürü ile başarı kültürü öğrencilerin duyuşsal bağlılıklarını pozitif yönde etkilerken, katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin duyuşsal bağlılıklarını negatif yönde etkilemektedir.

Okul kültürünün öğrencilerin bilişsel bağlılıklarını yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo-11: Okul Kültürünün Öğrencilerin Bilişsel Bağlılıklarını Yordama Düzeyi

B.sız D.	B.lı D.	β	Std. hat:	(β)	t	p	R	R^2	F	p
Sabit	Bilişsel bağlılık	1,91	0,15		12,34	0,001	0,44	0,19	85,85	0,001
Gelişimsel kültür		0,23	0,03	0,27	7,34	0,001				
Başarı kültürü		0,21	0,04	0,20	5,38	0,001				
Katı kurallara bağlılık		-0,04	0,02	-0,04	-1,67	0,094				

Tablo 11'de verilen bulgular incelendiğinde gelişimsel okul kültürü ve başarı kültürünün, öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($R=.44$; $R^2=.19$; $F=85.85$; $p<.01$). Ancak katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin bilişsel bağlılıklarını yordamamaktadır ($p>.05$). Buna göre gelişimsel okul kültürü ve başarı kültürü öğrencilerin bilişsel bağlılık düzeylerindeki toplam varyansın %28'ini açıklamaktadır. Başka bir ifadeyle, okulun gelişimsel kültürü ile başarı kültürü öğrencilerin bilişsel bağlılıklarını pozitif yönde etkilemektedir.

Okul kültürünün öğrencilerin genel olarak okula bağlılıklarını yordama düzeyine ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo-12: Okul Kültürünün Öğrencilerin Bilişsel Bağlılıklarını Yordama Düzeyi

B.sız D.	B.lı D.	β	Std. hata	(β)	t	p	R	R^2	F	P
Sabit	Okula bağlılık	2,44	0,11		21,05	0,001	0,55	0,30	156,22	0,001
Gelişimsel kültür		0,24	0,02	0,36	10,36	0,001				
Başarı kültürü		0,18	0,03	0,21	6,19	0,001				
Katı kurallara bağlılık		-0,09	0,02	-0,12	-4,81	0,001				

Tablo 12’de verilen bulgular incelendiğinde gelişimsel okul kültürü, başarı kültürü ve katı kurallara bağlılık kültürünün, öğrencilerin genel olarak okula bağlılık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($R=.55$; $R^2=.30$; $F=156.22$; $p<.01$). Buna göre gelişimsel okul kültürü, başarı kültürü ve katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin genel okula bağlılık düzeylerindeki toplam varyansın %30’unu açıklamaktadır. Başka bir ifadeyle, okulun gelişimsel kültürü ile başarı kültürü öğrencilerin okula bağlılıklarını pozitif yönde etkilerken, katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin okula bağlılıklarını negatif yönde etkilemektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerinin genel anlamda okula bağlılıklarının “yüksek” olduğu olduğu tespit edilmiştir. Özdemir ve Kalaycı (2013) yaptıkları çalışmada öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin “orta” düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bu konuda yürütülen başka bir çalışmada da öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin “orta düzeyde” gerçekleştiği saptanmıştır (Arastaman, 2009). Öğrencilerin genel olarak okula bağlılıklarının yüksek olması eğitimciler ve veliler açısından istenen bir durumdur. Bu anlamda öğrencilerin okula bağlılıklarının devam etmesini sağlayacak etkinlikler yapılması ve okula bağlılığın olumlu davranışlar geliştirilmesinde bir araç olarak kullanılması önerilebilir.

Öğrencilerin *cinsiyetlerine* göre kız ve erkek öğrencilerin okula bağlılık boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin, kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan Alparşlan (2016), anne babası boşanmış çocukların okula bağlılıklarını incelediği çalışmasında, bu çalışmadaki sonuçlara benzer şekilde erkek öğrencilerin okula bağlılıklarının kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini göre daha yüksek bulmuştur. Can (2008), yaptığı çalışmada öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koymuştur ve kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışmamızdaki bulguları destekler şekilde araştırmalarında kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğunu ortaya koyan birçok araştırma vardır (Arastaman, 2006; Eith, 2005; Erdoğan, 2013; Ilgar ve Parlak, 2014; Jenkins, 1995; Mcneely, Nonnemaker ve Blum, 2002; Mengi, 2011; Osterman, 2000; Özgenel, Çalışkan Yılmaz ve Baydar, 2018; Özgenel ve Bozkurt, 2019; Simons-Morton, Crump, Haynie ve Saylor, 1999; Sağlam ve İkiz, 2017). Araştırma sonuçlarından kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre okullarını daha fazla benimsedikleri ve kendilerini okula daha fazla ait hissettikleri şeklinde bir sonuç çıkarılabilir. Kız öğrencilerin okulu daha özel ve önemli bir konuma oturtmaları, kendi yaşamları için anlamlı bir yer olarak görmeleri, okulun kendilerini geliştirdiğine inanmaları; erkek öğrencilerin ise okulu gelişimlerini törpüleyen baskıcı bir yer olarak görmeleri iki cinsiyet arasındaki bu belirgin farkın nedenlerinden olabilir (Bellici, 2015; Özdemir ve Kalaycı, 2013). Sonuç itibarıyla genel anlamda cinsiyet faktörünün, okula bağlılık üzerinde belirleyici bir rolü olduğu görülmektedir. Bu nedenle okulla ilgili kararlar alırken cinsiyet faktörü dikkate alınmalıdır.

Bulgular normal ortaokulda okuyan ve İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin okula bağlılık (toplam skor) boyutlarında anlamlı farklılık olduğu göstermiştir. Buna göre normal ortaokulda okuyan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin, İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Alp (2017), çalışmasında *okula aidiyet duygusu değişkenine* göre öğrencilerin okudukları okul türleri arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu konuda yürütülen başka bir çalışmada ise Yanık (2017), öğrencilerin okula bağlılık puan düzeylerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre yapılan incelenmesinde gruplar arasında istatistiksel olarak farklılık tespit etmiş ve okul türü bakımından fen lisesinde öğrenim görenlerin okula bağlılık düzeylerinin daha düşük olduğunu belirlemiştir. Özgenel ve Bozkurt (2019) ise İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin, meslek lisesi ve Anadolu lisesi öğrencilerine göre okula bağlılıklarının daha yüksek olduğunu rapor etmişlerdir. Genel anlamda öğrencilerin eğitim gördükleri okulların türlerinin onların okullarına bağlılığını etkilediği söylenebilir. Özellikle normal ortaokullardaki öğrencilerin, İmam Hatip Ortaokulundaki

öğrencilere göre okullarına daha fazla aidiyet hissettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu noktada İmam Hatip Ortaokullarının uzun yıllar kapalı olması, birçok ilçede son dönemlerde açılmış olmaları, farklı okulların binalarında geçici olarak eğitim vermeleri gibi nedenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri *sınıf düzeyine* göre öğrencilerin algıladıkları okula bağlılık düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin okula bağlılıkları azalmaktadır. Wang ve Holcombe (2010) yaptıkları çalışmada, 7. ve 8. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bellici (2015) ile Özgenel, Çalışkan Yılmaz ve Baydar'ın (2018) ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış oldukları araştırmalarda da sınıf düzeyi arttıkça okula bağlılığın azaldığı görülmüştür. Yine Özgenel ve Bozkurt (2019) lise öğrencilerinin sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin azaldığını belirlemişlerdir. Sonuç olarak sınıf düzeyi öğrencilerin okula bağlılıklarını etkilemektedir. Bu durum yaşı küçük ve ortaokula yeni başlayan öğrencilerin, okula iki-üç yıldır devam eden öğrencilere göre okullarına daha bağlı oldukları ve sınıf düzeyinin okula bağlılığı etkilediği şeklinde değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin sınıf seviyesi yükseldikçe okula bağlılıklarının azaldığını fark etmeleri ve öğrencileri okula bağlayıcı ek çalışmalar yapması gerekir.

Bulgular okul kültürü açısından incelendiğinde öğrencilerin gelişimsel kültür ve başarı kültürü algılarının "yüksek", katı kurallara bağlılık kültürü algılarının ise "orta" düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gezer'in (2005) yaptığı çalışmanın bulgularında öğrenciler, okulda öğrenci başarısını olumlu etkileyen bir ortamın var olduğunu "kısmen", öğretmenler ise "katılıyorum" derecesi ile benimsemişlerdir. Başka bir çalışmada ise öğrencilerin okullarda yaşam niteliğinin "orta" düzeyde olduğu saptanmıştır (Doğanay ve Sarı, 2006). Öğrencilerin okul kültürünün alt boyutlarından başarı ve gelişimsel kültür düzeylerinin yüksek olması okul yönetimi, öğretmenler ve veliler açısından pozitif bir durumdur. Okullarda öğrenci başarısının ve bağlılığının artırılması ve istenilen düzeyde olumlu okul kültürü algısı için, motive edici bir okul kültürü oluşturulmalıdır. Bunun için öğrenci başarılarının ödüllendirilmesi, öğretmen öğrenci ilişkisinin geliştirilmesi, velilerin okulu sahiplenmeleri, eğitim olanaklarının çağın gereklerine uygun biçimde iyileştirilmesi gerekir. Okul kültürünün ve okul kurallarının oluşturulmasında öğrencilerin de sürece katılımı sağlanabilir.

Öğrencilerin algıladıkları okul kültürünün *demografik* değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine bakacak olursak; *cinsiyet* değişkenine göre kız öğrencilerin okul kültürü değişkeninin alt boyutlarından gelişimsel kültür ve başarı kültürü boyutunun, erkek öğrencilerin gelişimsel kültür ve başarı kültürü boyutundan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Okul kültürü değişkeninin alt boyutlarından olan katı kurallara bağlılık kültürü boyutunun ise erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Köksal (2007), yükseköğretim öğrencilerine yönelik çalışmada kız öğrenciler lehine sonuçlar elde ederken, Terzi (2004), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin güç mesafesi algısının kız öğrencilere göre daha olumlu olduğu bulgusunu elde etmiştir. Genel anlamda okul kültürünün farklı değişkenlere ve durumlara göre çok farklı şekilde algılandığı söylenebilir. Okul kültürü algısının tüm öğrenciler tarafından aynı şekilde algılanması mümkün olmayabilir, ancak okul yöneticileri yapacakları çalışmalarla kız ve erkek öğrenciler arasındaki kültür algısı farkının nedenlerini araştırabilir.

Öğrencilerin okudukları *okul türünün* okul kültürünü etkileyip etkilemediğini belirlemek üzere yapılan analiz sonuçlarına göre normal ortaokulda okuyan ve İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür ve başarı kültürü boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Normal ortaokulda okuyan ve İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre İmam Hatip Ortaokulunda okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü boyutunun, normal ortaokulda okuyan öğrencilerin katı kurallara bağlılık kültürü boyutunun daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada İmam Hatip Ortaokullarının yakın tarihte açılması nedeniyle okul kültürlerinin tam oluşmadığı söylenebilir. İpek (1999), resmi ve özel liselerde örgütsel kültürün tüm boyutlarında özel liseler arasında manidar farklılıklar olduğunu tespit

etmiştir. Demirtaş (2010) ile Özgenel ve Büyükol (2018), çalışmalarında lise türlerinin okul kültürünün doğası üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular okul türü öğrencilerin okul kültürü algısını alt boyutlar açısından etkilese de genel anlamda etkilemediğini göstermektedir. Ancak bu çalışmada Imam Hatip Ortaokullarının katı kurallara bağlılık kültürünün normal ortaokullara göre yüksek olmasının nedeni üzerine nitel çalışmaların yapılması bu durumu aydınlatıcı ve açıklayıcı bulgular sunabilir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre öğrencilerin algıladıkları gelişimsel kültür düzeyinde kaçınıcı sınıfta okuduklarına göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre; 5. Sınıfta okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür düzeyinin 6., 7. ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin gelişimsel kültür ve başarı kültürü düzeylerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Durmuş (2010) çalışmasında örgütsel yapı- etkinlik alt boyutunda yaş değişkenine göre farklılık olduğu en olumsuz algının 17 yaşındaki öğrencilerde olduğu bulgusunu elde etmiştir. Aynı şekilde Koç (2014) öğrencilerin aidiyet, semboller, güç mesafesi ve örgütsel yapı-etkinlik alt boyutu puan ortalamalarının okuduğu sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu bulgular öğrencilerin yaş veya sınıf seviyelerinin okul kültürünü algılama noktasında belirleyici bir unsur olduğunu göstermektedir. Okul kültürünü oluşturan tüm paydaşlara okul yönetimi ve yönetim süreçlerinde öğrencilerin sınıf düzeylerini dikkate almaları önerilebilir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin gelişimsel, başarı ve katı kurallara bağlılık kültürü algılarının, okula bağlılıklarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle gelişimsel ve başarı kültürü öğrencilerin davranışsal, bilişsel ve duyuşsal okula bağlılık düzeylerini arttırırken, katı kurallara bağlılık kültürü öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini düşürmektedir. Okul kültürünün, okul düzeyinde etkili ve güçlü faktörlerden biri olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin, okul kültürü öğrencilerin akademik başarılarını (Demirtaş, 2010; Stolp, 2002) ve iletişim becerilerini (Özgenel ve Büyükol, 2018), öğretmenlerin iş doyumunu (Kadioğlu, 2018), takım liderliğini (Kuyumcu, 2007), örgütsel bağlılıklarını (Kuşun, 2019) etkilemektedir. Bu sonuçlara baktığımızda öğrencilerin algıladıkları okul kültürünün onların kendilerini okula ait hissetmelerinde, okulu benimsemelerinde, okula bağlanmalarında ve etkinliklere aktif katılımında etkili olduğu söylenebilir. Ancak katı kurallara bağlılık kültürü düzeyi yükseldikçe okula bağlanmanın da azaldığı göz ardı edilmemelidir. Sonuç olarak okul kültürü öğrencilerin okula bağlılıklarının etkilemektedir. Gelecekteki okul paydaşları (öğrenci, öğretmen, yönetim, veli) ekseninde okul kültürünün gelişimi ve öğrencilerin okula bağlanması için neler yapılması gerektiği üzerine araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Aidla, A., & Vadi, M. (2007). Relationships between organizational culture and performance in estonian schools with regard to their size and location. *Baltic Journal of Economics*, 7.
- Akarsu, N. T. (2018). *Ortaokullarda moral iklim ile öğrencilerin okula bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Alp, İ. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin bireysel değerleri ile okul kültürüne ilişkin algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Alparlan, N. (2016). *Anne babası boşanmış ergenlerin benlik saygısı ve okula bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi. İstanbul.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670.
- Archambault, I., Pagani, L. S., & Fitzpatrick, C. (2013). Transactional Associations between classroom engagement and relations with teachers from first through fourth grade. *Learning and Instruction*, 23, 1-9.

- Ballı, A. & Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini etkileyen örgütsel bir faktör: Okul kültürü. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 112, 36-50.
- Barr, J., & Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent empathy and prosocial behavior in the multidimensional context of school culture. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(3), 231-250.
- Bellici, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlanmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 48-65.
- Büyüköztürk, Ş. (2012a). *Örnekleme yöntemleri*. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> adresinden 24.042021 tarihinde edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2012b). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem.
- Can, S. (2008). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Çayırdağ, N. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul kültürünü algılayışları ile zorbalık eğilimleri ve zorbalıkla baş etme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Pegem Yayıncılık.
- Çengel, M., Totan, T., Çoğmen, S. (2017). Okula bağlılık ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1820-1837.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Self-processes and development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev. Ed.). Edam.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 2-13.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-128.
- Durmuş, M. (2010). *Güvercinlik teknik ve endüstri meslek lisesi öğrencilerinin okul kültürü algıları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eith, C. (2005). *Delinquency, schools, and the social bond*. LFB Scholarly Publishing.
- Erdoğan, M. Y. (2013). Investigating the prospective teachers' level of adjustment in terms of perceived identity, values and needs. *Online Submission*, 3(5), 283-295.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from School. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School engagement. In K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *What do children need to flourish?* Springer.
- Fredricks, J., Blumendfeld, F. ve Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Gezer, B. (2005). *Okul kültürünün öğrenci başarısı üzerine etkileri (Elâzığ ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Ilgar, M. Z. ve Parlak, K. (2014). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okula bağlılık öz bilinç ve girişimcilik özellikleri arasındaki ilişki. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 211-241.
- İpek, C. (1999). Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen-öğrenci ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(19), 411- 442.
- Jenkins, P. (1995). School delinquency and commitment. *Sociology of Education*, 63, 221-239.

- Kadioğlu, S. (2018). *Eğitim kurumlarında okul kültürünün öğretmenlerin iş doyumuna etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi ve Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Koç, M. (2014). *Meslek lisesi öğrencilerinin okul kültürü algılarının tespiti. Bozkır örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mevlâna Üniversitesi, Konya.
- Köksal, K. (2007). *Yükseköğretimde örgüt kültürü ve alan araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi. Balıkesir.
- Kurşun, A. T. (2019). *Okul kültürünün incelenmesi: Bir meta analiz çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kuyumcu, M. (2007). *İlköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği (Elâzığ ili örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Maddox, S. J., & Prinz, R. J. (2003). School bonding in children and adolescents: conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical Child and Family Sychology Review*, 6(1), 31-49.
- Maxwell, T. & Thomas, R. (2007). School climate and school culture. *Journal of Educational Administration*, 29(2), 72-82.
- Mcdermott, P. A., Mordell, M., & Stoltfus, J. C. (2001). The organization of student performance in American schools: discipline, motivation, verbal learning, Nonverbal Learning. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 65-75.
- Mcneely, C. A., Nonnemaker, J., M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72(4), 138-146.
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin sosyal destek ve özyeterlik düzeylerinin okula bağlılıkları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* (G. Bulut, Çev.). Mess Yayınları.
- Okçu, V., Doğan, E. ve Dayanan, İ. (2018). Öğretmenlerin okul kültürü algılarının okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri üzerindeki etkisi (Şırnak İli Örneği). *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*. 6(2), 41-62.
- 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. F. (2000). Students need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 17(3), 323-367.
- Özdemir, M. ve Kalaycı, H. (2013). Okul bağlılığı ve metaforik okul algısı üzerine bir inceleme: Çankırı ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2125-2137.
- Özgenel, M. ve Büyükol, S. (2018). Lise öğrencilerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki. 5. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu* (V. ASOSCONGRESS), İstanbul.
- Özgenel, M., & Bozkurt, B. N. (2019). Two factors predicting the academic success of high school students: justice in classroom management and school engagement. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(3), ss.621-662 doi: 10.14527/kuey.2019.015
- Özgenel, M., Caliskan Yılmaz, F., & Baydar, F. (2018). School climate as a predictor of secondary school students' school attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 78, 87-116, DOI: 10.14689/ejer.2018.78.5
- Özgenel, M., Canpolat, Ö. & Yağan, E. (2020). School culture as a tool for the development of occupational commitment. *İnsan & Toplum*, 10(3), 28-56.
- Sağlam, A. ve İkiz, F. E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 2017; 16(3): 1235-1246.
- Sathe, V. (1983). Implications of corporate culture: A manager's guide to action. *Organization Dynamics*, (Autumn), 5-23.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10(1), 80- 90.

- Schein, E. H. (1990). *Organizational culture*. Sloan School of Management, Massachusetts Institute of Technology, ABD.
- Simons-Morton, B. G., Crump, A. D., Haynie, D. L., & Saylor, K. E. (1999). Studentschool bonding and adolescent problem behavior. *Health Education Research*, 14, 99-107.
- Stolp, S. (2002). Leadership for school culture. *ERIC Clearinghouse on Educational Management* (ED370198).
- Terzi, A. R. (2004). Üniversite öğrencilerinin güç mesafesi ve belirsizlikten kaçınma algıları üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 66.
- Wang, M. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement and academic achievement in middle school, *American Educational Journal Reserach*, 47(3), 633-662.
- Yanık, M. (2017). Ortaöğretimde yapılan okul sporlarının öğrencilerin okula bağlılık düzeyine etkisi. 14. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*.
- Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâziğ.

* Bu çalışma Harun Ceylan'ın Doç. Dr. Mustafa Özgenel danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.