



Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği Türkçe Formu'nun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi ve Ebeveyn Okul İklimi Algısının Cinsiyete Göre Belirlenmesi

Examining the Psychometric Properties of the Turkish Version of the Parent School Climate Survey and Measuring of Parents' Perceptions of School Climate by Gender

Aslı Bugay, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampusu Eğitim Fakültesi, abugay@metu.edu.tr

Dilek Avcı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, dilekavci@hacettepe.edu.tr

Selçuk Özdemir, University of Nevada Curriculum and Instruction, selcuk@unr.edu

Öz. Bu araştırmanın amacı, Ebeveyn Okul İklimi Ölçeğinin (Parent School Climate Survey) Türkçeye kazandırılması ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasıdır. Bu ölçek okuldaki genel uyumu, öğrenci ve yetişkinler arasındaki ilişkinin kalitesini ölçmek amacıyla Yale Çocuk Çalışmaları Merkezinden Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin, akademik odak, başarı motivasyonu, okul yönetimi ilgi ve hassasiyeti, işbirlikli karar verme, ebeveyn katılımı, okul binası, okul-toplum ilişkisi ve öğrenci-öğretmen ilişkisi olmak üzere sekiz alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmada, çocuğu farklı kademelerde (İlkokul: 134, Ortaokul: 116, Lise: 21) eğitim gören 276 (194K, 82E) ebeveynden veri toplanmıştır. Katılımcılara Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği ve Kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Analizlerde ölçeğin faktör yapısını test etmek için doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır. Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi ölçeğin 41 maddesi için sekiz faktörlü olarak tanımlanan orijinal modele ait uygunluk istatistiklerinin uyum indekslerine göre kabul edilebilir aralıkta olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Bulgular ölçeğin Türkçe formunun sekiz faktörlü bir yapıya sahip olduğunu ve yeterli düzeyde iç tutarlığa sahip olduğunu göstermiştir. Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Çoklu Varyans Analizi (MANOVA) uygulanmıştır. MANOVA testi sonucunda, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Erkek ebeveynlerin Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği ortalama puanı kadın ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak bu bulgular, Ebeveyn Okul İklimi Ölçeğinin Türkçe formunun sekiz faktörlü bir yapıya sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu destekler nitelikte bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Ebeveyn okul iklimi ölçeği, doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik

Abstract. The study investigated the psychometric properties of the Turkish version of the Parent School Climate Survey. The survey was developed by Haynes, Emmons and Comer (1994) to measure the school adaptation and the quality of student-adult relationship. The scale consists of eight sub-dimensions: academic focus, achievement motivation, attention and sensitivity of school director, collaborative decision-making, parent participation, school building, school-community relationship, and student-teacher relationship. The data were collected from 276 parents (194F, 82M) whose children were receiving education at different grades (elementary school: 134, secondary school: 116, high school: 21). The Parent School Climate Survey and an information sheet were applied to the participants. A confirmatory factor analysis was conducted and Cronbach's alpha coefficients were calculated to test the scale's factor structure and internal consistency estimate of reliability. The confirmatory factor analysis showed that fit statistics for the eight-factor model with 41 items were acceptable according to the fit indices. Cronbach's alpha coefficient was .91. The results indicated that this Turkish form of the scale had an eight-factor structure with adequate internal consistency. A multivariate analysis of variance (MANOVA) was conducted to find out whether the scores on the Parent School Climate Survey differed significantly according to the gender variable. MANOVA results showed a statistically significant difference between the groups. Male parents scored significantly higher than female parents did on the Parent School Climate Survey. The results confirmed the Turkish version of the Parent School Climate Survey as a valid and reliable scale with an eight-factor structure.

Keywords: Parent school climate survey, confirmatory factor analysis, reliability

SUMMARY

The purpose of this study is to introduce the Turkish version of the Parent School Climate Survey and to determine its validity and reliability. The survey was originally developed by Haynes, Emmons and Comer (1994) from the Yale Child Study Center to measure the school adaptation and the quality of student-adult relationship. The scale has eight sub-dimensions: academic focus, achievement motivation, attention and sensitivity of school director, collaborative decision-making, parent participation, school building, school-community relationship, and student-teacher relationship. It is a five point Likert scale with 41 items (e.g. “teachers care about what my child feels”). The items are graded as (1) strongly agree and (5) strongly disagree. We mainly aimed to adapt the mentioned scale into Turkish and to determine its validity and reliability. As we could not encounter any other scale measuring parents’ perceptions of school climate, this study can be reference to further studies aiming at measuring the relationship between parent perceptions of school climate and other variables.

Method

Considering its promptness and practicability, a case sampling method was used in the research. The sample consisted of 276 parents (194F, 82M) whose children were receiving education at different grades (elementary school: 134, secondary school: 116, high school: 21) in the 2015-2016 education year in Samsun province; 271 data were analysed. Before the application, the participants were informed about the aim of the research and the scale was applied to the voluntary participants. The application lasted 15-20 minutes. The data collection tools included the Parent School Climate Survey and participant information sheets to put forth the gender and grade variables for the participants. The construct validity of the scale with regard to the original eight-factor structure developed by Haynes, Emmons and Comer (1994) was tested with a confirmatory factor analysis. Cronbach’s alpha coefficient was calculated to measure the internal consistency. Multivariate analysis of variance (MANOVA) was conducted to find out whether the perceptions of school climate differed significantly in terms of the gender variable.

Results

Fit statistics for the eight-factor model with 41 items were acceptable according to the confirmatory factor analysis and fit indices: [$\chi^2(751) = 1734,153, p < .0001; \chi^2/df\text{-ratio} = 2.30; CFI = .92, GFI = .90, AGFI = .89, RMSEA = .069, SRMR = .066$]. The eight-factor structure was confirmed by the fit indices in parallel with the confirmatory factor analysis. Cronbach’s alpha coefficient for the whole scale was .91; McDonald’s coefficient (omega), argued to yield more appropriate results for congeneric measurements, was .94. As for the sub-dimensions of the scale, Cronbach’s alpha coefficients were .77 for academic focus, .64 for achievement motivations, .67 for collaborative decision making, .76 for parent participations, .91 for attention and sensitivity of school director, .69 for school building, .74 for school-community relationship, and .88 for student-teacher relationship. In terms of reliability, a value below 0.60 is unacceptable, 0.60-0.65 is undesirable, 0.65-0.70 is minimally acceptable, and above 0.70 is respectable (Everitt & Skrondal, 2010). The measured values for this scale can, therefore, be accepted as reliable.

Discussion and Conclusions

The results supported the Turkish form of the Parent School Climate Survey as a valid and reliable scale with an eight-factor structure. The lack of a positive school climate accompanies a series of problems such as violence (Brookmeyer, Fanti and Henrich, 2006; Goldstein, Young and Boyd, 2008), bullying (Meyer-Adams and Conner, 2008; Yoneyama and Rigby, 2006), school dropout (Lee and Burkam, 2003; Worrell and Hale, 2001), drug abuse (LaRusso, Romer and Selman, 2008). Teacher, student and parent perceptions of school climate should be taken as a whole in order to prevent those problems. Parents’ perceptions of school climate affect their interest in school and teacher-parent relationship as well as teacher and student motivation. Therefore, parents’ perceptions of school climate are important in preventing negative cases such as violence, school absence, dropout, substance use. Due to its multidimensional framework, school climate is a special issue requiring all partners (school directors, teachers, psychological counsellors, students, auxiliary staff, families) to work in collaboration. Starting from this point of view, the present study investigated the psychometric properties of the Parent School Climate Survey. The statistical assessments proved the Turkish form of

the mentioned survey as valid and reliable for Turkey. In this context, the scale is intended to be a source of reference for programs to be prepared by field experts in order to develop a favourable school climate.

GİRİŞ

Okul iklimi, öğrenciler ve yetişkinler (öğretmen, veli, okul yöneticileri ve okul yardımcı personeli) arasındaki etkileşimin niteliği ve sıklığı olarak tanımlanmaktadır (Emmons, 1993). Okul yaşamının kalitesini ve karakterini gösteren okul iklimi, örgütsel bir yapı olan okulun psikolojik deneyimlerini etkileyen çok boyutlu özelliklere sahiptir (Houtte, 2006). Daha açık bir ifadeyle, okul iklimi, "öğrenci, öğretmen, okul idari personeli, temizlik personeli, veliler gibi okulla ilgili tüm bireylerin standartlarını, amaçlarını, değerlerini, kişilerarası ilişkilerini, eğitim, öğretim ve liderlik uygulamalarını içermekte ve bu örgütsel yapıyı oluşturan bireylerin okul yaşantısıyla ilgili deneyimlerine dayanmaktadır " (Pickeral, Evans, Hughes ve Hutchison, 2009). Bireysel değerler, eğitim uygulamaları ve kişisel etkileşimlerin bir yansıması olarak oluşan okul iklimi, bireyin okul hayatındaki öznel deneyimlerini büyük ölçüde etkilemektedir (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009).

Okul örgütsel yapısı Bronfenbrenner'ın ekolojik yaklaşımı temelinde ele alınmaktadır. Bronfenbrenner (1979), ortaya koyduğu ekolojik modelde dört sistemden söz etmektedir. Bireyi çevreleyen bu sistemler mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistem olarak adlandırılmıştır. Öğrencinin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan mikrosisteminde ebeveyn/aile yapısı; mikrosistemin bir uzantısı olan ekzosistemde okul yapısı yer almaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Dolayısıyla okul ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrencinin sahip olduğu ebeveyn /aile yapısını göz önünde bulundurmanın önemi büyüktür (Bilge vd., 2015). Başka bir ifadeyle öğrencinin okulla ilgili algı ve deneyimlerini değerlendirirken ebeveynin çocuğunun okuluna ilişkin algısını göz önünde bulundurmak eksik değerlendirmeye neden olabilecektir. Bu durumun önemi davranış değiştirme sürecinde de karşımıza çıkmaktadır. Bir başka ifadeyle tek başına bireyin davranışlarını içinde bulunduğu sistemin dışında değerlendirmenin ve değiştirmeye çalışmanın faydalı olamayacağı düşünülmektedir (Bilge vd., 2015). Okulla ilgili yapılan çalışmalarda okul sisteminin önemli bir parçası olan ebeveynleri sistemin aktif bir parçası haline getirmek için de ebeveynlerin çocuklarının okullarına ilişkin algılarını belirlemenin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Ekolojik yaklaşıma paralel olarak Comer ve Emmons (2006), olumlu bir okul ikliminin olumlu öğretmen-veli ilişkisine, öğrencilerin ve yöneticilerin kendi aralarındaki olumlu ilişkiye, öğretmen- öğrenci ve öğrencilerin okuldaki diğer personelle olumlu ilişkisine bağlı olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca okul iklimindeki olumlu bir değişimin okulun geliştiğine dair bir işaret olduğu ifade edilmektedir (Haynes, Emmons ve Ben-Avie, 2001). Araştırmalar olumlu okul ikliminin düşük saldırganlık ve şiddet (Brookmeyer, Fanti ve Henrich, 2006; Goldstein, Young ve Boyd, 2008) ve zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğunu (Meyer-Adams ve Conner, 2008; Yoneyama ve Rigby, 2006) göstermektedir. Bununla birlikte, olumlu okul ikliminin okul terki (Lee ve Burkam, 2003; Worrel ve Hale, 2001), uyuşturucu madde kullanımı ve psikolojik problemler ile olumsuz düzeyde ilişkili olduğu belirtilmektedir (LaRusso, Romer ve Selman, 2008). Bütün bu sonuçlara bağlı olarak, olumlu okul ikliminin ergenlerin psikolojik iyilik hallerinin önemli bir yordayıcısı olduğu kabul edilmektedir (Shochet, Dadds, Ham ve Montague, 2006).

Okul iklimi veli- öğretmen- yönetici- öğrenci ilişkisinin niteliğini ifade etmektedir (Emmons, 1993). Bu nedenle okul iklimini oluşturan unsurlardan biri olan ebeveyn katılımı ebeveyn desteğinin okul örgüt yapısı içinde devam ettirilmesi anlamını taşımaktadır (Joyner, Ben-Avie ve Comer, 2004). Bir başka tanımda ise ebeveyn katılımı, çocuklarının okuldaki öğrenme süreçlerinde ebeveynlerin aktif şekilde karar verme gücünü ifade etmektedir (Reyhner, 1992). Bu katılım ebeveynin okul yaşantısına anlamlı katılımını ifade etmektedir. Ebeveynin anlamlı katılımı, okula katılım hisseden ve okulun da kendilerinden katılım talep ettiğini gören velilerin okul iklimi algısının pozitif yönde olduğu belirlenmiştir (Dauber ve Epstein, 1993). Bir diğer ifadeyle çocuklarının bulunduğu okula yüksek düzeyde bağ hisseden ebeveynlerin okul

iklimi algılarının da yüksek düzeyde destekleyici ve özenli olduğu belirtilmektedir (Parcel ve Dufur, 2001).

Olumlu okul ikliminde paydaşlardan biri olan ebeveynlerin/ailelerin çocukların kendi kendilerini onaylamada kaynaklık görevi yaptığı belirtilmektedir (Joyner, Ben-Avie ve Comer, 2004). Çocuklar ne tür insanları seveceklerini, nasıl insanlara güveneceklerini, kendilerini okulda nasıl hissedeceklerini ebeveynlerinden öğrenmektedirler (Joyner, Ben-Avie ve Comer, 2004). Bu nedenle okul ikliminin önemli bir unsuru olan ebeveyn katılımının öğrencilerin sosyo-duygusal gelişimlerinde ve akademik başarılarında önemli yere sahip olduğu belirtilmektedir (Sheldon ve Epstein, 2005).

Comer (1994) tarafından yürütülen Yale Çocuk Çalışmaları Merkezi, Okul Geliştirme Programı (OGP)'nda okul iklimi çalışmaları kapsamında incelenmiş, ebeveyn katılımı aşamalı ve kompleks bir yapı şeklinde ele alınmıştır. İlk aşama ebeveynlerin günlük okul aktivitelerine (sınıf, kütüphane, kantin vb. okul alanlarında gönüllü çalışmalar, ihtiyacı olan öğrencilere ders çalışma desteği vb.) katılmayı ifade ederken, üst düzey aşamalar ise okul yönetimi ve programlarında aktif liderlik rolünü ve planlamayı ifade etmektedir. Bu aşamalar sonucunda oluşan ebeveyn katılımı, öğrencilerin ve yöneticilerin gelişiminin yanısıra ebeveynlerin de gelişimini desteklemektedir.

Ebeveyn okul iklim algısının etkililiği ise üç açıdan değerlendirilmektedir; İlk olarak ebeveynlerin okul iklim algısının öğrencilerin okul iklim algısını etkilediği ifade edilmektedir (Cohen, McCabe, Michelli ve Pickeral, 2009). Bir diğer ifadeyle velilerin okula ilişkin algılarının çocuklarının okula ilişkin algılarını etkilemekte ve bu dolaylı olarak öğrencilerin okul motivasyonunu, davranış biçimlerini ve akademik başarısını etkilemektedir (Schueler, Capotosto, Bahena, McIntyre ve Gehlbach, 2014). İkinci olarak velilerin okulla ilgili algılarının okul yapısının veli ile nasıl işbirliği içerisinde olduğundan etkilendiği ifade edilmektedir (Hoover-Dempsey vd., 2005). Buna göre, olumlu düzeyde okul-veli işbirliğinin öğrencilerin iyilik hallerini, akademik başarısını ve okul desteği algısını etkilediği görülmektedir. Son olarak, ebeveynlerin bir kısmının sahip oldukları okul iklimi algısına göre yaşayacakları yeri seçtikleri ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle aileler sahip oldukları okul iklimi algısına göre yaşadıkları mahalleleri değiştirebilmektedirler (Schueler, Capotosto, Bahena, McIntyre ve Gehlbach, 2014).

Ebeveyn katılımı ile ilgili alan yazın incelendiğinde ebeveyn katılımının çeşitli değişkenler açısından ele alındığı görülmektedir. Stewart (2003), 528 lise öğrencisinin boylamsal verilerinden yararlanarak gerçekleştiği araştırmada ailenin okulda yapılan akademik ve sosyal etkinliklere katılım göstermesinin öğrencinin okul disiplinine uygun davranışları göstermesini yordadığını bulmuştur. Yine aynı çalışmada katılımcı anne babaya ve olumlu akran ilişkisine sahip öğrencilerin düşük düzey istenmeyen davranışlara sahip olduğunu tespit etmiştir. Diğer taraftan öğrenci, öğretmen ve velilerin okul ve okul iklimi algısının birlikte ele alındığı çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Cavrini, Chianese, Bocch ve Dozza, 2015). Cavrini vd. (2015) tarafından toplam 13,500 öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici ile gerçekleştirdikleri araştırmada 667 velinin okul iklimi algısını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ortaokul velilerinin olumlu okul iklimi algılarının okul öncesi ve ilköğretim velilerine göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte velilerin öğretmenlerle kurdukları ilişkilerin yöneticiler ve diğer velilerle kurdukları ilişkilere göre olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Nichols ve Nichols (2012), tarafından kırsal kesimde bulunan 33 ilköğretimde gerçekleştirilen çalışmada ise velilerin okul iklimi algıları ile çocuklarının okul akademik başarısı arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunduğu; başka bir ifadeyle okul iklimi algısı olumlu düzeyde olan velilerin çocuklarının akademik başarısının yüksek olduğu bulunmuştur.

Türkiye'de okul iklimi algısını belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının büyük bir bölümü ilköğretim öğrencilerine yöneliktir. İlköğretim öğrencilerine yönelik yapılan ölçek geliştirme ya da uyarlama çalışmaları arasında Okul İklimi Anketi (Atik ve Güneri, 2013), Okul İklimi Ölçeği (Çalık ve Kurt, 2010) ve Okul İklimi Envanteri (Öğrenci Formu) (Kapıkıran-Acun ve Kapıkıran, 2010) bulunmaktadır. Diğer taraftan lise öğrencilerinin okul iklimi algılarını anlamaya yönelik iki ölçek mevcuttur. Bunlardan ilki Acarbay (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Kapsamlı Okul İklimi Ölçekleri (Comprehensive Assessment of School

Environments-CASE; Halderson, 1990) 'dir. Diğer ölçek ise Arastaman ve Balcı (2013) tarafından lise öğrencileri için geliştirilmiş olan Okul İklimi Ölçeği'dir. Bu ölçek; okulda kuralları müzakere etmek/katılım sağlamak ve ilgi ve destek sağlamak/yaşam becerileri kazandırmak olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin sadece Türkiye örnekleminde ele alınması nedeniyle kültürlerarası çalışmalarda kullanımında bazı sınırlılıklar oluşturabileceği düşünülmektedir. Son olarak Bugay, Aşkar, Tuna, Çelik Örücü ve Çok (2015) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Okul İklimi Ölçeği- Lise formu ise lise öğrencilerinin okul iklimi algılarını ölçmeye yönelik kaynak kullanımı, düzen ve disiplin, anne baba katılımı, okul binası, öğrenciler arası ilişkiler, öğrenci - öğretmen ilişkisi olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bu ölçek lise öğrencilerinin okul iklimi algısını çok boyutlu olarak ölçmeye fırsat veren ve yaygın olarak kullanılan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Bu çalışma kapsamında benimsenen okul iklimi tanımında da ele alındığı gibi Okul İklimi, "öğrenci, öğretmen, okul yöneticileri, veliler gibi okulla ilgili tüm bireylerin standartlarını, amaçlarını, değerlerini, kişilerarası ilişkilerini, eğitim, öğretim ve liderlik uygulamalarını ve örgütsel yapının tümünü yansıtmakta ve onların mevcut okul yaşantısıyla ilgili deneyimlerine dayanmaktadır " şeklinde ele alınmaktadır (Pickeral, Evans, Hughes ve Hutchison, 2009). Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul kültürü ve okul ikliminde yöneticilerin büyük rolü nedeniyle daha çok yönetimsel bakışı açısı ile okul iklimi araştırmalarının gerçekleştirildiği görülmektedir. Diğer taraftan okul ikliminin en önemli göstergesinin öğrenci akademik başarısı olacağı düşünülmüş ve bu konularda çalışmalara ağırlık verilmiştir. Oysa "okulun psikolojik çevresi" olarak adlandırılan okul ikliminin sadece öğrenci, öğretmen, yönetici işbirliği ile gelişmediği velilerin okul iklim algılarının öğrenci okul iklim algısında önemli bir faktör olduğu vurgulanmaktadır. Ekolojik yaklaşımda da ifade edildiği gibi okul sisteminin niteliğini algılayabilmek için okul sisteminin parçaları olan öğrenci, öğretmen, yönetici ve velinin okul iklimi ile ilgili deneyim ve algılarının belirlenmesi önemlidir (Nassar-Mc Millan, Karvonen, Perez ve Abrams, 2009). Bununla birlikte öğrenci davranışlarını yalnızca uyaran ve uyarana verilen cevap yoluyla açıklamak yeterli bulunmamaktadır. Davranışın birden fazla çevre sistemi ilgili olduğunu savunan ekolojik yaklaşım okulda çocuğun davranışlarına etki eden en önemli yapılardan biri olarak ebeveyn sisteminin okul yaşantısındaki varlığının önemine işaret etmektedir (Bilge vd., 2015). Bu nedenle öğrenci, öğretmen, veli, yönetici ve okul yardımcı personelini kapsayan ve işbirliği ile gelişen olumlu okul iklimi ile ilgili hem teorik hem de uygulamaya dayalı çalışmalarda ebeveyn okul iklimi algısının da göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir. Diğer taraftan Türkçe alanyazında Ebeveyn okul iklimi algısını ölçmeye yönelik ölçme aracının olmaması okul iklimi ile gerçekleştirilebilecek çalışmalarda ihtiyaç oluşturmaktadır. Bu durumdan yola çıkarak, bu araştırmanın temel amacı ; Ebeveyn Okul İklimi Ölçeğinin (Parent School Climate Survey) Türkçe 'ye kazandırılması ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasıdır. Okul iklimi ile ilgili yapılan çalışmalarda velilerin okul iklim algısını ölçen bir ölçeğe rastlanmaması nedeniyle bu çalışmanın veli okul iklim algısının diğer değişkenlerle ilişkisini ölçmek amacıyla yapılacak araştırmalara kaynaklık yapabileceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmada, araştırmacılara hız ve pratiklik kazandırması amacıyla kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Samsun'da çocuğu farklı kademelerde (İlkokul: 134, Ortaokul: 116, Lise: 21) eğitim gören 276 (194K, 82E) ebeveyn den veri toplanmış, analizler 271 veri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olan katılımcılara ölçekler uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık olarak 15- 20 dakika arasında değişmiştir.

Veri Toplama Araçları

Katılımcılara Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Ebeveyn Okul İklimi Orjinal Ölçek

Ölçeğin orjinali okuldaki genel uyumu ve okulda öğrenci ve yetişkinler arasındaki ilişkinin kalitesini ölçmek amacıyla Yale Çocuk Çalışmaları Merkezinden Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin, Akademik Odak, Başarı Motivasyonu, Okul yönetimi ilgi ve hassasiyeti, İşbirlikli Karar Verme, Ebeveyn katılımı, Okul Binası, Okul-Toplum ilişkisi ve Öğrenci-Öğretmen ilişkisi olmak üzere 8 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek, 41 maddelik (örneğin, “öğretmenler çocuğumun duygularına önem verirler”) 5’li likert tipi bir ölçektir. Maddeler (1) Kesinlikle katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılmıyorum biçiminde derecelendirilmiştir. Maddenin alabileceği en yüksek ortalama puan 5.0’dır. En düşük ise 1.0’dır. Ölçekten alınan yüksek puanlar ebeveynlerin olumlu okul iklimi algısını göstermektedir.

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ait, cinsiyet, sınıf değişkenleriyle ilgili bilgilerin elde edilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

Ölçeğin Çeviri Çalışması

Ölçeği geliştiren yazarlardan Türkçe çevirisi için gerekli izinler yazılı olarak alındıktan sonra ölçeğin çevirisine başlanmıştır. Ölçeğin çeviri çalışması kapsamında önce ölçek orijinal dilden hedef kitlenin diline en az doktora düzeyinde eğitimi olan üç Psikolojik Danışman tarafından çevrilmiştir. Böylece her maddeye ait 3 farklı çeviri oluşturulmuştur. Daha sonra eğitim alanında öğretim üyesi olan iki farklı uzman her madde için oluşturulan 3 farklı çeviri arasından her madde için en uygun olan çeviriyi seçmişler, gerektiğinde kendileri bazı değişikliklerde bulunmuşlardır. Sonra ölçeğin taslak olarak oluşturulan çevirisi, İngilizce alanında bir uzman tarafından tekrar orijinal dile geri çevrilmiştir. Eğitim alanındaki uzmanlardan biri tarafından orijinal ölçek ve Türkçeden yapılan çeviri arasındaki tutarlılık kontrol edilmiştir. Dönütler doğrultusunda ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin son halinde bulunan örnek maddeler; “Çocuğum, okulunda başarılı olabileceğine inanır”, “Çocuğum, öğretmenlerine güvenir”, “Çocuğumun okulunda nitelikli ödev verilir” şeklindedir.

Veri Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak, Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilen özgün formundaki 8 faktörlü yapı test edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılığı için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve okul iklimi algısında cinsiyete göre anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla Çoklu Varyans Analizi (MANOVA) uygulanmıştır.

BULGULAR

Ölçek Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Doğrulayıcı faktör analizi

Çalışmada ölçeğin Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilen özgün formundaki 8 faktörlü formunun yapı geçerliğini araştırmak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi LISREL programı kullanılarak test edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları; Ki-kare uyum testi (Chi-Square Goodness), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), GFI (uyum iyiliği indeksi), AGFI (düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi), RMSEA (ortalama kareli yaklaşım hatalarının karekökü) ve SRMR (standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü) gibi uyum indeksleri göz önüne alınarak değerlendirilmiştir. CFI, GFI ve AGFI indeksleri için kabul edilebilir uyum değeri 0.90 ve mükemmel uyum değeri 0.95 olarak kabul edilmektedir (Bentler, 1990; Kline, 2005). RMSEA için ise 0.08 kabul edilebilir uyum ve 0.05 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmiştir (Brown ve Cudeck, 1993).

Tablo 1’de doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen ölçek maddelerine ait faktör yükü tahminleri regresyon ağırlıkları olarak gösterilmektedir. Her parametre, faktör yüklenimleri (sütun1), standart hata (sütun 2) ve kritik oran (sütun 3) olarak listelenmiştir.

Ölçeğin, Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilen özgün formundaki sekiz faktörlü yapı test edilmiştir.

Tablo 1. Sekiz faktörlü yapıya ait parametre tahminleri

		Estimate	SH	KO	p	
m37	<---	Akademik Odak	1.000			
m28	<---	Akademik Odak	.897	.063	14.303	< .001
m23	<---	Akademik Odak	.859	.073	11.754	< .001
m18	<---	Akademik Odak	.602	.074	8.159	< .001
m1	<---	Başarı Motivasyonu	1.000			
m5	<---	Başarı Motivasyonu	.816	.126	9.934	< .001
m7	<---	Başarı Motivasyonu	.881	.104	8.441	< .001
m29	<---	Başarı Motivasyonu	.622	.089	-10.354	< .001
m41	<---	Başarı Motivasyonu	.723	.111	8.286	< .001
m12	<---	İşbirlikli Karar Verme	1.000			
m24	<---	İşbirlikli Karar Verme	.960	.135	7.099	< .001
m36	<---	İşbirlikli Karar Verme	.732	.089	9.486	< .001
m39	<---	İşbirlikli Karar Verme	.749	.131	5.444	< .001
m14	<---	Ebeveyn katılımı	1.000			
m16	<---	Ebeveyn katılımı	.519	.117	1.174	< .001
m19	<---	Ebeveyn katılımı	.589	.097	1.125	< .001
m25	<---	Ebeveyn katılımı	.768	.101	1.159	< .001
m2	<---	Okul Binası	1.000			
m26	<---	Okul Binası	.625	.158	7.166	< .001
m31	<---	Okul Binası	.364	.144	7.984	< .001
m33	<---	Okul Binası	.420	.157	7.704	< .001
m38	<---	Okul Binası	.348	.149	7.647	< .001
m10	<---	Okul-Toplum ilişkisi	1.000			
m8	<---	Okul-Toplum ilişkisi	.630	.116	6.247	< .001
m13	<---	Okul-Toplum ilişkisi	.796	.117	9.183	< .001
m30	<---	Okul-Toplum ilişkisi	.730	.087	9.494	< .001
m32	<---	Okul-Toplum ilişkisi	.718	.089	11.017	< .001
m6	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	1.000			
m9	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.409	.168	10.623	< .001
m11	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.619	.175	10.549	< .001
m15	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.643	.168	10.567	< .001
m20	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.763	.157	10.662	< .001
m22	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.607	.136	9.262	< .001
m27	<---	Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.812	.157	10.629	< .001
m3	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	1.000			
m4	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	.806	.116	9.972	< .001
m17	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	.817	.094	10.307	< .001
m21	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	.669	.094	10.946	< .001
m34	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	.813	.108	11.498	< .001
m35	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	.671	.112	10.770	< .001
m40	<---	Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	.661	.107	11.883	< .001

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi ölçeğin 41 maddesi için 8 faktörlü olarak tanımlanan modele ait uygunluk istatistiklerinin uyum indekslerine göre kabul edilebilir aralıkta olduğunu göstermektedir: [χ^2 (751) = 1734,153, $p < .0001$; χ^2/df - ratio = 2.30; CFI = .92, GFI = .90, AGFI = .89, RMSEA = .069, SRMR = .066]. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde sekiz faktörlü yapının doğrulandığı görülmüştür.

Alt Ölçekler ve Toplam Puan Arasındaki Korelasyon

Alt ölçekler ve toplam puan arasındaki korelasyona ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir. Bulgular, tüm ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Ebeveyn okul iklimi ölçeği alt faktörleri ile korelasyonu

EOİÖ ¹ ve Alt Boyutları	B	BM	OH	İK	EK	OB	OT	ÖÖ	Toplam
EOİÖ	.83**	.60**	.81**	.30**	.41**	.65**	.84**	.82**	1
Akademik Odak	1	.49**	.60**	.16**	.24**	.47**	.63**	.77**	.83**
Başarı Motivasyonu	.49**	1	.37**	.19**	.15**	.26**	.43**	.53**	.60**
Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	.60**	.37**	1	.04	.21**	.47**	.70**	.59**	.81**
İşbirlikli Karar Verme	.16**	.19**	.04	1	.26**	.16**	.21**	.09	.30**
Ebeveyn Katılımı	.24**	.15**	.21**	.26**	1	.17**	.27**	.12**	.41**
Okul Binası	.47**	.26**	.47**	.16**	.17**	1	.50**	.48**	.65**
Okul- Toplum İlişkisi	.63**	.43**	.70**	.21**	.27**	.50**	1	.64**	.84**
Öğrenci-Öğretmen İlişkisi	.77**	.53**	.59**	.09	.12**	.48**	.64**	1	.82**

**p<.01 *p<.05, Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği

Not: AO= Akademik Odak, BM= Başarı Motivasyonu, OH: Okul Müdürü İlgi ve Hassasiyeti, İK: İşbirlikli Karar Verme, EK: Ebeveyn Katılımı, OB: Okul Binası, OT: Okul- Toplum İlişkisi, ÖÖ: Öğrenci- Öğretmen İlişkisi

Ölçek toplam puanları ile alt faktörleri arasında yüksek olumlu ilişki olduğunu göstermiştir. Öğrenci-Öğretmen ilişkisi alt boyutu ile akademik odak alt boyutu arasında güçlü olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte akademik odak alt boyutu ile işbirlikli karar verme alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Sonuçlar

Ölçeğin tümü için Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .91, McDonald’ın (omega) katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları Cronbach Alpha katsayıları Akademik Odak alt boyutu için .77, Başarı Motivasyonu alt boyutu için .64, İşbirlikli Karar Verme alt boyutu için .67, Ebeveyn katılımı alt boyutu için .76, Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti alt boyutu için .91, Okul Binası alt boyutu için .69, Okul-Toplum ilişkisi alt boyutu için .74, Öğrenci-Öğretmen İlişkisi alt boyutu için .88, olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik değerleri için alt kabul sınırı 0.60, 0.60-0.65 arası düşük, 0.65-0.70 arası orta düzey ve 0.70 üstü iyi düzey olarak kabul edilmektedir (Everitt ve Skronnal, 2010). Bu açıdan bakıldığında elde edilen ölçekten elde edilen ölçümler güvenilirlik için yeterli olarak kabul edilmektedir.

Ebeveyn Okul İklimi Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

Alan yazına dayalı olarak bireylerin cinsiyetlerine göre Ebeveyn Okul İklimi Ölçeğinden aldıkları toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla verilere Tek Yönlü Çoklu Varyans Analizi (MANOVA) uygulanmıştır. Bu analizin sayıltıları kontrol edildiğinde, varyansları homojen bulunmuştur (Akademik Odak için $F=2.366$, $p=.125$; Başarı Motivasyonu için $F=9.176$ $p=.072$; Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti için $F=2.051$, $p=.153$; İşbirlikli Karar Verme için $F=6.629$ $p=.111$, Ebeveyn katılımı için $F=7.487$, $p=.127$; Okul Binası için $F=.078$ $p=.781$; Okul-Toplum ilişkisi için $F=.059$, $p=.809$; Öğrenci-Öğretmen İlişkisi için $F=3.461$ $p=.064$). Ayrıca, Box’ın M istatistiğine göre yayılma matrisinin homojenlik sayıltısının da sağlandığı tespit edilmiştir ($F(36-122580)=3.27$, $p=.076$). Tablo 3’de katılımcıların Ebeveyn Okul İklimi Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

MANOVA sonucuna göre, ebeveynlerin okul iklimi algısı açısından cinsiyet bağımsız değişkenine göre iki grup ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür [Wilks’ Lambda (Λ) =.693, $F(8, 267)=14.767$, $p=0.00$, partial $\eta^2=.307$]. Buna göre

erkek ebeveynlerin okul iklimi puanlarının kadın ebeveynlerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Bunu takiben okul ikliminin alt faktörlerinde cinsiyet farkının anlamlı düzeyde olduğunu görmek amacıyla Tek Değişkenli Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları incelenmiştir. Çok sayıda ikili karşılaştırma sonucunda oluşabilecek 1. Tiphata payını kontrol etmek amacıyla Bonferonni düzeltme yöntemi kullanılmış ve her bir ANOVA sonucu $\alpha = .006$ ($\alpha = .05/8$) düzeyinde değerlendirilmiştir

Tablo 3. Ebeveyn okul iklimi ölçeğinden ve alt faktörlerinden aldıkları puanların cinsiyetlerine göre ortalama ve standart sapmaları

	Cinsiyet	X	ss	N
Akademik Odak	Kadın	14.72	2.576	194
	Erkek	17.58	1.956	82
	Total	15.57	2.739	276
Başarı Motivasyonu	Kadın	18.44	1.976	194
	Erkek	19.98	1.401	82
	Total	18.90	1.954	276
Okul müdürü ilgi ve hassasiyeti	Kadın	26.84	4.839	194
	Erkek	31.43	3.410	82
	Total	28.21	4.927	276
İşbirlikli Karar Verme	Kadın	11.95	1.788	194
	Erkek	12.93	2.127	82
	Total	12.25	1.944	276
Ebeveyn katılımı	Kadın	11.19	2.379	194
	Erkek	12.52	3.255	82
	Total	11.59	2.732	276
Okul Binası	Kadın	17.11	2.378	194
	Erkek	18.78	2.194	82
	Total	17.61	2.443	276
Okul-Toplum ilişkisi	Kadın	18.58	2.713	194
	Erkek	21.51	2.465	82
	Total	19.45	2.959	276
Öğrenci-Öğretmen ilişkisi	Kadın	28.77	4.043	194
	Erkek	32.34	2.838	82
	Total	29.83	4.064	276

Alt faktörler bazında yapılan ANOVA sonuçlarına göre, ebeveyn okul iklimi algısının erkek veliler de kadın velilere göre anlamlı derece de daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna göre ebeveyn okul iklimi alt faktörlerinin tümünde erkek ve kadın katılımcılar arasında anlamlı düzeyde olduğu farklılık bulunmuştur. (Sırasıyla, Akademik Odak, $F(1,274) = 81,411$ $p < .01$, $\eta^2 = .229$; Başarı Motivasyonu, $F(1,274) = 41,270$, $p < .01$, $\eta^2 = .131$; Okul müdürü ilgi ve hassasiyet, $F(1,274) = 61,018$, $p < .01$, $\eta^2 = .182$); İşbirlikli karar verme, $F(1,274) = 15,416$, $p < .01$, $\eta^2 = .053$; Ebeveyn katılımı, $F(1,274) = 14,287$, $p < .01$, $\eta^2 = .050$; Okul Binası, $F(1,274) = 29,427$, $p < .01$, $\eta^2 = .097$; Okul-Toplum ilişkisi, $F(1,274) = 70,834$, $p < .01$, $\eta^2 = .205$; Öğrenci-Öğretmen ilişkisi, $F(1,274) = 52,799$, $p < .01$, $\eta^2 = .162$).

TARTIŞMA

Okul İklimi, şiddet (Brookmeyer, Fanti ve Henrich, 2006; Goldstein, Young ve Boyd, 2008), zorbalık (Meyer-Adams ve Conner, 2008; Yoneyama ve Rigby, 2006), okul terki (Lee ve Burkam, 2003; Worrell ve Hale, 2001), uyuşturucu madde kullanımı (LaRusso, Romer ve Selman, 2008) gibi birçok psikolojik değişkenle ilişkili olması nedeniyle eğitim alanında görev alan yöneticiler, öğretmenler ve psikolojik danışmanlar için önemli bir kavramdır. Çünkü bu mesleklerin ortak amacı öğrencilerin hem akademik açıdan hem de psiko-sosyal açıdan gelişmesi ve bu süreçten de keyif almasını sağlamaktır. Bu sorunların önlenmesi için öğretmen, öğrenci ve velinin okul

iklimi algısı bir bütünlük göstermektedir. Velilerin okul iklimi algısı öğretmen- veli ilişkisini, velinin okula ilişkin ilgisini, öğretmen ve öğrenci motivasyonunu da etkileyecektir. Bu nedenle şiddet, okul devamsızlığı, okul terki, madde kullanımı gibi olumsuz durumların önlenmesinde veli okul iklimi algısının önemli olduğu düşünülmektedir. Ebeveyn-öğretmen ilişkisinin öğrencinin hem okul uyumu hem de akademik basarı üzerinde etkisinin olduğu bilinmektedir (Schueler vd., 2014; Way, Raddy ve Rhodes, 2007). Bu nedenle bir okulu değerlendirirken ebeveyn görüşüne de yer vermek gerekmektedir. Bu konuda ölçme yapabilmek için önce bu kavramın işevuruk tanımını yapabilmek ve bu tanıma bağlı olarak geliştirilen geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının bulunması gerekmektedir.

Bu araştırmada Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği'nin Türkçe Form'unun temel geçerlik ve güvenilirlik özellikleri incelenmiştir. Bu amaçla ölçeğin faktör yapısı ve iç tutarlılığı incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak, Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından geliştirilen özgün formdaki sekiz faktörlü yapı test edilmiştir. Ölçeğin sekiz faktörlü formunun güvenilirlik düzeyini test etmek için Cronbach Alpha katsayısı ve konjenerik ölçümler için daha uygun sonuçlar verdiği ifade edilen McDonald'ın (omega) katsayısı hesaplanmıştır. Bulgular ölçeğin Türkçe formunun yeterli düzeyde iç tutarlığa sahip olduğunu göstermiştir. Yani, bulgular, Ebeveyn Okul İklimi Ölçeğinin Türkçe formunun sekiz faktörlü bir yapıya sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

Yapılan çalışmada ölçek bulguları ile birlikte cinsiyet değişkenine göre ebeveyn okul iklim algısının değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırma bulgusu erkek ebeveynler ile kadın ebeveynlerin okul iklim algılarının anlamlı düzeyde farklı olduğunu, erkek ebeveynlerin kadın ebeveynlere göre olumlu okul iklim algısına sahip oldukları bulunmuştur. Alan yazında veli cinsiyeti ile ilişkili çalışmaya rastlanmamakla birlikte bu bulgu için kültürel ve sosyal faktörlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Eğitim sistemimizde veli olarak kadınların daha fazla ön planda olması ve çocuklarının okul sorunlarıyla birebir karşılaşmaları ve çözüm üretmeye çalışmaları nedeniyle bu sonucun ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu bulguya bağlı olarak erkek ebeveynlerin okul yapısına katılım düzeylerinin de ele alındığı araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Okul iklimi kavramı çok boyutlu yapısı gereği okulun tüm paydaşlarının (okul yöneticisi, öğretmenler, psikolojik danışmalar, öğrenciler ve yardımcı personel) işbirliği içinde çalışması gereken özel bir konudur. Bu işbirliğinin sağlanmasında, yapılacak çalışmaların koordine edilmesinde ve sürdürülmesinde okul psikolojik danışmanları çok önemli bir göreve sahiptir. Bu nedenle okul ikliminin geliştirilebilmesi ile ilgili olarak okul psikolojik danışmanları sahada çalışan uzmanlar olarak bu çalışmadan yararlanabilirler.

Daha öncede belirtildiği gibi ekolojik bir sistem olan okul, açık bir sistemdir ve açık sistem olması öğrenci merkezli diğer paydaşlarla işbirliğini zorunlu kılmaktadır. İşbirliği içerisinde bulunan en önemli paydaşlar ise velilerdir. Okul, etkileşime izin veren, paydaşları tarafından aktif olarak kullanılan, benimsenen bir mekandır. Bununla birlikte değişen dünyanın ve toplum yapısının dönüşen ihtiyaçlarına cevap verebilen bir yapı sergilemesi için ebeveynlerin aktif rolünün zorunluluğu söz konusudur. Bu nedenle okul iklimi ile ilgili ebeveyn algısının öneminin kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Diğer taraftan ebeveyn-okul ilişkisinin önemi Milli Eğitim Bakanlığı Temel Kanunu'nda da vurgulanmaktadır. (MEGSB, 1987). Bu yasada; "Türk Milli Eğitim sisteminin bir amacı da iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmaktadır (Md. 2/3). Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında işbirliği sağlanır. Bu maksatla okullarda okul-aile birlikleri kurulur (Md. 16)." şeklinde ifade edilmektedir.

Sonuç olarak, okul iklimi kavramı çok boyutlu yapısı gereği okulun tüm paydaşlarının (okul yöneticisi, öğretmenler, psikolojik danışmalar, öğrenciler ve yardımcı personel, veliler) işbirliği içinde çalışması gereken özel bir konudur. Buradan yola çıkarak bu çalışmada Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği'nin psikometrik özellikleri incelenmiştir ve yapılan istatistiksel değerlendirmeler Ebeveyn Okul İklimi Ölçeği'nin Türkçe formlarının ülkemiz için geçerli ve güvenilir olduğu konusunda kanıtlar sağlamıştır. Bu kapsamda ölçeğin olumlu okul iklimini geliştirmek amacıyla sahada çalışan uzmanlar tarafından hazırlanacak programlara kaynaklık

edeceği düşünülmektedir. Son olarak bu araştırmada, kesitsel veri toplama yöntemi ve kolay ulaşılabilir örnekleme (convenient sampling) yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi bazı sınırlılıklara sahiptir. Bu sınırlılıkları gidermek amacıyla, seçkisiz örnekleme yöntemi ve test tekrar test analizi kullanılarak ölçeğin zaman içerisindeki güvenilirliğin tekrar test edilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acarbay, F. Y. (2006). *Kapsamlı okul iklimini değerlendirme ölçeğinin (öğrenci formu) Türkçe dilsel eşdeğerlik güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arastaman, G. & Balci, A. (2013). Investigation of high school students' resiliency perception interms of some variables. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (2), 922-928.
- Atik, G. & Güneri, O. Y. (2013). Bullying and victimization: Predictive role of individual, parental, and academic factors. *School Psychology International*, 34 (6), 658-673.
- Bilge, F., Avci, D., Dinçel, E. F., Demirel, E. A., Karatekin, H., Koç, Ö. & Zorbaz, S. D. (2015). *The use of systems approach in psychological counseling and guidance. In chaos, complexity and leadership 2013*, Springer, Cham, 213-227.
- Brookmeyer, K. A., Fanti, K. A. & Henrich, C. C. (2006). Schools, parents, and youth violence: A multilevel, ecological analysis. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35 (4), 504- 514.
- Bugay, A., Aşkar, P., Tuna, M. E., Örucü, M. Ç. & Çok, F. (2015). Psychometric properties of the Turkish version of the school climate questionnaire high school form. *Elementary Education Online*, 14 (1), 311-322.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. London: Harvard University Press.
- Cavrini, G., Chianese, G., Bocch, B. & Dozza, L. (2015). School Climate: Parents', students' and teachers' perceptions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 2044 – 2048.
- Joyner, E. T., Ben-Avie, M. & Comer, J. P. (2004). Transforming school leadership and management to support student learning and development: The field guide to Comer schools in action. Corwin Press.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice and teacher education. *The Teachers College Record*, 111 (1), 180-213.
- Comer, J. P. & Emmons, C. (2006). The research program of the Yale Child Study Center school development program, *The Journal of Negro Education*, 75 (3), 353-372.
- Çalık, T. & Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (157), 167-180.
- Dauber S. & Epstein J. L. (1993). Parents' attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools. In N. F. Chavkin, Families and schools in a pluralistic society. Albany: State University of New York Press.
- Emmons, C. L. (1993). *School development in an inner city: An analysis of factors selected from Comer's program using latent variable structural equations modeling*. Doctoral Dissertation, The University of Connecticut, Storrs.
- Everitt, B. S. & Skrondal, A. (2010). *The Cambridge dictionary of statistics*. Fourth Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goldstein, S. E., Young, A. & Boyd, C. (2008). Relational aggression at school: Associations with school safety and social climate. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(6), 641-654.
- Halderson, C. (1990). *Comprehensive assessment of school environments: Technical manual*. Alexandria, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Haynes, N.M., Emmons, C.L. & Comer, J.P. (1994). *School climate surveys*. New Haven, CT: Yale Child Development Center, School Development Program.
- Haynes, N.M., Emmons, C.L. & Ben-Avie, M. (2001). *School climate surveys: Revised manual*. New Haven, CT: Yale Child Development Center, School Development Program.
- Houtte, M. V. (2006). Tracking and teacher satisfaction: Role of study culture and trust. *The Journal of Educational Research*, 99(4), 247-256.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S. & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.
- Kapıkıran-Acun, N. & Kapıkıran, Ş. (2010). School climate inventory: Exploratory and confirmatory factor analysis and reliability-validity. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 42, 117-177.

- LaRusso, M. D., Romer, D. & Selman, R. L. (2008). Teachers as builders of respectful school climates: Implications for adolescent drug use norms and depressive symptoms in high school. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(4), 386-398.
- Lee, V. E. & Burkam, D. T. (2003). Dropping out of high school: The role of school organization and structure. *American Educational Research Journal*, 40(2), 353-393.
- Meyer-Adams, N. & Conner, B. T. (2008). School violence: Bullying behaviors and the psychosocial school environment in middle schools. *Children ve Schools*, 30 (4), 211-221.
- Nassar-McMillan, S. C., Karvonen, M., Perez, T. R. & Abrams, L. P. (2009). Identity development and school climate: The role of the school counselor. *The Journal of Humanistic Counseling*, 48 (2), 195.
- Nichols, G.W. & Nichols, J.D. (2012). An Analysis of Student and Parent Perceptions: School Climate Surveys for the Public Good. *Scholarlypartnersedu*, 6 (1), 14-24.
- Parcel, T. L. & Dufur, M. J. (2001). Capital at home and at school: Effects on student achievement. *Social forces*, 79(3), 881-911.
- Pickeral, T., Evans, L., Hughes, W. & Hutchison, D. (2009). *School climate guide for district policymakers and educational leaders*. New York, NY: Center for Social and Emotional Education. (Available on: <http://www.schoolclimate.org/climate/districtguide.php>)
- Reyhner, J. (1992). American Indians out of school: A review of school-based causes and solutions. *Journal of American Indian Education*, 31(3), 37-56.
- Sheldon, S. B. & Epstein, J. L. (2005). Involvement counts: Family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4), 196-207.
- Schueler, B. E., Capotosto, L., Bahena, S., McIntyre, J. & Gehlbach, H. (2014). Measuring parent perceptions of school climate. *Psychological assessment*, 26 (1), 314.
- Shochet, I. M., Dadds, M. R., Ham, D. & Montague, R. (2006). School connectedness is an underemphasized parameter in adolescent mental health: Results of a community prediction study. *Journal of Clinical Child ve Adolescent Psychology*, 35, 170-179.
- Stewart, E. A. (2003). School social bonds, school climate, and school misbehavior: A multilevel analysis. *Justice Quarterly*, 20 (3), 575-604.
- Wilson, D. (2004). The interface of school climate and school connectedness and relationships with aggression and victimization. *Journal of School Health*, 74 (7), 293-299.
- Worrell, F. C. & Hale, R. L. (2001). The relationship of hope in the future and perceived school climate to school completion. *School Psychology Quarterly*, 16 (4), 370-388.
- Yoneyama, S. & K. Rigby (2006) 'Bully/Victim students and classroom climate', *Youth Studies Australia*, 25 (3):34-41. <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:11143738>