

## Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

### The Adaptation of the Identification with School Questionnaire into Turkish

Mevlüt AYDOĞMUŞ\* 

Özgül BALCI\*\* 

#### Öz

Bu araştırmanın temel amacı Voelkl (1996) tarafından geliştirilen Okulla Özdeşleşme Ölçeğini (The Identification with School Questionnaire) ortaokul öğrencileri için Türkçeye uyarlamaktır. Dil eş-değerliği tamamlandıktan sonra ölçeğin Türkçe formu 476 ortaokul öğrencisine (%56.7'si kız, %43.3'ü erkek) uygulanmıştır. Türkçe formun yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin Türkçe formunun özgün formda belirtildiği gibi aidiyet ve değer verme olmak üzere iki faktörden oluştuğunu göstermiştir. Türkçe formun amacına hizmet etme düzeyini belirlemek için ölçüt geçerliği çalışması gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin ayırıcılığını belirlemek için %27'lik üst ve alt grupların madde puanları karşılaştırılmış, ayrıca sıralama ve sınıflama geçerlilik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için ise Cronbach Alfa değerleri, madde toplam korelasyon katsayıları ve ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiler hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, Türkçeye uyarlanan ölçeğin iki faktöre sahip olduğunu, bu faktörlerin ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler ile uyumlu olduğunu, ölçek faktörlerinin iç tutarlılıklarının yüksek düzeyde bulunduğunu ve ölçeğin amacına hizmet ettiğini göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okulla özdeşleşme, ölçek, Türkçeye uyarlama

#### Abstract

The major purpose of this study was to adapt The Identification with School Questionnaire developed by Voelkl (1996) into Turkish for secondary school students. After language equivalency assured, the Turkish form of the questionnaire was conducted to 476 secondary school students (%56.7 female, %43.3 male). The construct validity of the Turkish form was analyzed by confirmatory factor analysis.

\* Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi/Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü / Eğitim Programları ve Öğretim ABD, E-posta: mevlutaydogmus@hotmail.com

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi/Yabancı Diller Yüksekokulu/Yabancı Diller Bölümü, E-posta: ozgulbalci@gmail.com

The results of the confirmatory factor analysis showed that the Turkish form of the questionnaire was composed of two factors, which were labeled as belonging and valuing, as it was in the original questionnaire. The criterion validity was examined in order to find out if the questionnaire served its purpose. In order to determine the item discrimination of the questionnaire the item scores of the upper and lower groups of 27% were compared, also the validity coefficient of ranking and classification were calculated. In order to determine the internal consistency of the scale, relations between Cronbach's alpha values, item total correlation coefficients and the dimensions of the scale were calculated. The results showed that the questionnaire adapted into Turkish was composed of two factors and these factors were compatible with the data gathered from secondary school students, the internal consistency of the questionnaire factors was high, and the questionnaire served its purpose.

**Keywords:** Identification with school, questionnaire, adaptation into Turkish.

## Summary

### Introduction

When the literature is reviewed, it was seen that limited number of scale development or adaptation studies were conducted in order to be able to determine secondary school students' level of identification with school. Doğan (2014) developed "The Student Engagement Scale" consisting of three dimensions of student engagement (cognitive, behavioral and emotional) to test middle and high school adolescent students' identification with school level. Also, "Sense of Belonging to School Scale", which was composed of two factors, was developed by Akar Vural, Yılmaz Özelçi, Çengel and Gömleksiz (2013) which can be used to measure primary school students' sense of belonging to school in a Turkish context. "The Identification with School Questionnaire" developed by Voelkl (1996) is essential in the related literature in that it measures two components of identification with school together, which are belonging and valuing, that have been recognized steadily but mostly separately in previous studies, as stated by the researcher. Therefore, it is believed that the adaptation of the questionnaire developed by Voelkl (1996) into Turkish will provide educators with information about students' attitudes toward school, particularly of those who may be at risk of early school dropout, will provide a new point of view to the studies conducted with the aim of increasing student achievement, and will contribute to the studies on identification with school. So, the aim of this study was to adapt The Identification with School Questionnaire developed by Voelkl (1996) into Turkish for secondary school students.

### Method

This research was carried out with the participation of 476 secondary school students in the age group of 11-15. 56.7% (n = 270) of the students were female and 43.3% (n = 206) are male. 21.8% (n = 104) of the students are in the fifth, 16.4% (n = 78) in the sixth, 33.2% (n = 158) in the seventh and 28.6% (n = 136) in eighth grade. 35% (n = 167) of the students attend private schools and 65% (n = 309) attend public schools.

Original form of the Identification with School Questionnaire in English which was developed by Voelkl (1996) was reached from the published journal article. In order to be able to adapt The Identification with School Questionnaire into Turkish, the authors communicated with Kristin E. Voelkl, the owner of the questionnaire, and written permission was obtained via email. Also, necessary permission was obtained from the Provincial Directorate of National Education of Konya.

The Identification with School Questionnaire consists of two dimensions: belongingness and valuing. There are 16 items in the scale and 6 of these items (3, 4, 7, 8, 9 and 14) are composed of negative expressions. The application period of the scale lasts about 5 minutes. Scale items are scored as follows; strongly disagree (1), disagree (2), agree (3) and definitely agree (4). In this study, scores from the dimensions of belongingness and valuing were divided by the number of items to score between 1 and 4. The points close to four indicate that the perception of identification is high, and the points close to one indicate that identification is low.

Confirmatory factor analysis was performed to determine whether the two-factor structure in which the identification scale was identified in the original form is compatible with the data obtained from Turkish students. To evaluate the model tested by factor analysis;  $d2/sd$ , GFI, AGFI, CFI, RMSEA, SRMR and TLI compliance criteria were used. Confirmatory factor analysis was performed using AMOS 24.0.

The criterion validity was examined in order to find out if the questionnaire served its purpose. In this respect, the relationships between the dimensions of The Identification with School Questionnaire and The School Attitude Scale (Adigüzel, 2012) were calculated. The high level of relationships indicate that The Identification with School Questionnaire serves its purpose.

In order to determine the item discrimination of the questionnaire the item scores of the upper and lower groups of 27% were compared, also the validity coefficient of ranking and classification were calculated. In order to determine the internal consistency of the scale, relations between Cronbach's alpha values, item total correlation coefficients and the dimensions of the scale were calculated. SPSS 24.0 was used for the analyzes except confirmatory factor analysis.

### **Findings, Discussion and Results**

The original English form of identification with school scale was shared with four instructors specialized in English language education, curriculum development and translation. Some items were modified in the translation process in line with the recommendations of the experts. In the last step of the translation process, English and Turkish forms were shared with two instructors who are proficient in English and experts in the field of educational sciences in order to examine the theoretical aspects and to evaluate the harmony between forms. The experts indicated that each statement in Turkish and English forms aims to measure similar situations.

The validity of the School Identity Scale was tested with confirmatory factor analysis (CFA). The CFA results show that The Identification with School Questionnaire maintains its original structure and that the two-factor structure of the scale is consistent with the data collected.

The results of item and reliability analysis indicated that each of the questionnaire items was successful in distinguishing students with a high and low perception of identification. The alpha values calculated for the Turkish version of the scale vary between 0.91 and 0.95. The obtained coefficients showed that the reliability level of The Identification with School Questionnaire is very high in terms of internal consistency. The classification and ranking validity of the scale was found to be above average. This result indicated that the scale could successfully distinguish students with high and low perception of school. According to the results of the correlation analysis, it was found that the scale dimensions were related to each other and the internal consistency was high due to the relationships between the dimensions of the scale.

In order to find out if the questionnaire served its purpose, the dimensions of this scale were analyzed by calculating the relationships between the dimension of The School Attitude Scale whose validity and reliability tested before. It was observed that there was a high level of positive and statistically significant relationship with each of the belongingness and valuing dimensions of The Identification with School Questionnaire and trust, love, value, and harmony dimensions of The School Attitude Scale. This result indicates that The Identification with School Questionnaire served its purpose.

As a result, it was understood that the scale which was adapted to Turkish was consisted of two factors, namely belonging and valuing, as stated in the original form, and these factors were consistent with the data obtained from secondary school students, the internal consistency of the scale factors were high and served the purpose of the scale. It was determined that the school identification scale can be used to determine the perception of belonging and valuing of secondary school students.

## Giriş

Okul terki, bir öğrencinin değişik nedenlerle okuldan ayrılmasıdır. Okul terki ile eğitim süreci yarıda bırakılmaktadır. Her eğitim kademesindeki ve her yaştaki okuldan ayrılma okul terki içinde değerlendirilebileceği gibi okul terki önemli bir eğitim problemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu problem öğrenci, aile ve toplum için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Toplumun sağlıklı gelişimi için okul terki oranının mümkün olduğunca azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılması büyük önem arz etmektedir. Birçok ülke okul terki probleminin çözümü için farklı politikalar üretmeye çalışmaktadır. Türkiye’de bu problemin çözümüne yönelik araştırmalara bir katkı sunmak amacıyla bu çalışmada Voelkl (1996) tarafından geliştirilen okulla özdeşleşme ölçeğinin ortaokul öğrencilerinden oluşan bir grup üzerinde geçerliği ve güvenilirliği incelenmiştir. Finn (1989), bir gencin mezun olmadan okuldan ayrılmasını yıllar önce başlamış olaylar zinciri içerisinde göze çarpan bir yenisi olarak değerlendirmekte, başka bir deyişle okulu tamamen bırakma davranışının ilkokul yıllarında başlayan gelişimsel bir süreç olduğunu belirtmektedir. Çalışmasında engelleme-öz-saygı modeli (frustration-self-esteem model) ve katılım-özdeşleşme modeli (participation-identification model) olarak adlandırılan ve okulu bırakma davranışını gelişimsel bir süreç olarak inceleyen iki modeli açıklamaktadır. Araştırmacı, öğrencilerin okul ve sınıf etkinliklerine katılımı ve bu katılım davranışına eşlik eden okulla özdeşleşme duygusunu okul başarısını etkileyen iki

farklı boyut olarak katılım-özdeşleşme modeli içerisinde ele almaktadır. Başarılı öğrencilerin okulla özdeşleşme duygusu geliştirdiği ve başarısız öğrencilerin özdeşleşme duygusu geliştirmediği veya aynı düzeyde geliştirmediğine dair görüşün alan yazında bağlılık anlamına gelen olumlu ifadeler (affiliation, involvement, attachment, commitment, bonding) veya yabancılaşma (alienation), uzaklaşma (withdrawal) anlamına gelen olumsuz ifadelerle nitelendirildiğinin altını çizmektedir. Ayrıca, alan yazındaki bu ifadelerin hepsinin özünde özdeşleşmenin tanımını oluşturan aynı iki görüşü yansıttığını belirtmektedir. Araştırmacı, bu görüşlerin ilkinin okulla özdeşleşen öğrencilerin içselleştirdikleri bir aitlik anlayışına sahip oldukları, yani okulun bir parçası oldukları ve okulun hayatlarının önemli bir parçasını oluşturduğuna dair görüşe sahip olmaları olarak, ikincisini de bu bireylerin okul ile ilgili hedeflerde başarıya önem verdikleri görüşü olarak açıklamaktadır. Başka bir çalışmada Finn (1993), benzer şekilde okulla özdeşleşmenin öğrencilerin okula aitlik duygusunu içselleştirdikleri ve okulla ilgili başarıya değer verdikleri durumda gerçekleştiğini belirtmektedir. Voelkl (1997), okulla özdeşleşmeyi “okula ait olma, okula ve okulla ilgili sonuçlara değer verme” (s. 294) olarak tanımlamaktadır. Buna göre okulla özdeşleşmeyi, öğrencilerin hayatlarının önemli bir parçası olarak gördükleri okula yönelik içselleştirdikleri bir aitlik algısına sahip olma ve bunun yanında okul başarısına değer verme olarak tanımlayabiliriz. De Koning ve Boekaerts (2005) tarafından yürütülen araştırmada öğrencilerin öğretmen beklentisi, okuldaki derslerin yararı konusunda biçtikleri değer ile okula yabancılaşma düzeylerinin okulla özdeşleşmeyi belirleyen en önemli üç temel faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında akran kimliği ev kimliğinden daha önemli olmak üzere ilişkisel kimliğin okulla özdeşleşmenin ikincil belirleyicisi olduğu ve kişisel hedeflerin okulla özdeşleşmeyi belirlemede en az önem teşkil ettiği bildirilmektedir.

Voelkl (1996), Amerika’da eğitimcilerin karşılaştıkları en yaygın problemlerden birinin öğrencilerin duygusal veya fiziksel olarak okulu bırakması olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacı, duygusal veya fiziksel olarak okuldan vazgeçme veya okulu bırakmanın birçok öğrencide eğitim programına katılımda başarısızlık, okul değerlerinin aşağılanması, derse ilgisizlik ve istenmeyen öğrenci davranışları, okulun öğrencilerin hayatta ihtiyaçları olanı sağlamadaki başarısızlığına dair şikayetleri, okula karşı güvensizlik ve kuşku, yüksek orandaki çocuk suçları ile düşük akademik motivasyon ve ilgi davranışlarıyla kendini gösterdiğini belirtmektedir. Bunun yanında en önemli okulu bırakma davranışlarının dersten kaçma, derse gelmeme ve nihayetinde okulu tamamen bırakma ile sonuçlanan okuldan vazgeçme davranışları olduğunun altını çizmektedir. Voelkl (1996), bu olumsuz davranışların tamamının okula ait olmama ve okula veya okulla ilgili kazanımlara değer vermeme ile ilişkili olabileceğini, başka bir deyişle okulla özdeşleşme sağlayamamış öğrencilerin olumsuz okul davranışları göstermeye meyilli olabileceklerini ve nihayetinde de okulu tamamen bırakabileceklerini ileri sürmektedir. Benzer şekilde Voelkl (1997), birçok öğrencinin okuldan duygusal olarak vazgeçmesini veya fiziksel olarak okulu bırakmasını öğrencilerin okul ile özdeşleşme sağlayamamış olması ile ilişkilendirmektedir. Mitchell, Kensler ve Tschannen-Moran (2018), okulla özdeşleşen öğrencilerin okula daha çok bağlılık göstereceklerini, daha çok başarılı olacaklarını ve bu nedenle de mezun olabileceklerini ifade etmektedir. Özdemir (2013), öğrenci ve okul arasında güçlü ilişkilerin kurulmasının düşünüldüğü kadar kolay gerçekleşmediğini ve okullarda öğrencilerin okulla özdeşleşmesi noktasında sıkıntılar yaşandığını ifade etmektedir.

Taylı (2008), birçok ülkenin eğitsel bir problemi olan okulu bırakma sorununa dikkat çekmekte ve okulu bırakma oranının düşük olmasının kaliteli eğitim siteminin bir göstergesi olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında araştırmacı, Türkiye’de okulu bırakma sorununun ihmal edildiğini ve bu sorunun önlenmesi adına yürütülecek çeşitli araştırmalara gereksinim duyulduğunu vurgulamaktadır. Türkiye’de okulu bırakma konusunda yürütülen araştırmalar incelendiğinde okul ve öğretmen kaynaklı nedenler (Şimşek, 2011); isteksizlik, okulu sevmeme ve disiplin problemleri (Bayhan & Dalgıç, 2012); okula uyum sağlayamama, öğretmen tutumlarından memnun olmama (Yorğun, 2014) ve okula yabancılaşma (Zorbaz, 2018) gibi okulla özdeşleşmeme ile yakından ilişkilendirilebilecek nedenlerin ifade edildiği görülmektedir. Bu nedenle, okulla özdeşleşme konusunun ele alınmasının Türkiye’de öğrencilere sağlıklı bir okul yaşantısı sunulabilmesi ve okul terkinin en alt düzeye indirilmesi veya engellenmesi amacıyla fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Alan yazında okula bağlılık (school engagement) olarak da ifade edilen (Cross, Bugaj & Mammadov, 2016) okulla özdeşleşme, akademik başarı açısından da önemli bir unsur olarak belirtilmektedir (Finn & Rock, 1997). Ortaokul yıllarının öğrenciler için fiziksel, bilişsel ve sosyal olarak bir geçiş dönemi olması nedeniyle okulla özdeşleşme açısından büyük öneme sahip olduğu alan yazında belirtilmektedir (Allen, Christopher, Marks & Miles, 2000; Cross vd., 2016). Allen vd. (2000), ortaokul döneminin küçük ve bağımsız çocukluk dünyasından daha geniş bir sosyal dünyayı içeren ergenlik dönemine geçiş zamanı olmasından dolayı bir anlamda da okula yabancılaşma zamanı olabileceğini, bunun yanında ortaokul yıllarında okulun akademik veya sosyal aktivitelerine yönelik herhangi bir katılmama eğiliminin sonraki zamanlarda özellikle de risk altındaki öğrenciler için yaşanacak olası problemlere işaret edebileceğini ifade etmektedirler. Bu nedenle de araştırmacılar, ortaokul dönemindeki ergenlerin okulun akademik ve sosyal etkinliklerine katılım biçimlerinin belirlenmesinin öğrencilerin yaşayabileceği okuldan kopma ve olası başarısızlık döngüsünün kırılması açısından hayati öneme sahip olduğunu belirtmektedirler. Goodenow (1993), öğrencilerin okula bağlılığı, akademik çaba ve bunları izleyen okul başarısı veya başarısızlığının öğrenci becerisi, yeterliği ve yatkınlığı dışında okuldaki sosyal ilişkilerin niteliği gibi özellikle önem arz eden birçok durumsal ve bağlamsal sosyal unsurdan da etkilendiğini ifade etmektedir. Araştırmacı, bu sosyal bağlamlardan birinin öğrencinin okula bağlılığı veya ruhsal üyeliği olarak adlandırdığı öğrencinin kişisel olarak okulun sosyal ortamında kabul edilme, saygı görme, dahil olma ve başkaları tarafından desteklenme düzeyi olarak açıklamaktadır. Ayrıca, özellikle ilk ergenlik döneminde ait olma, desteklenme ve kabul görme ihtiyacının ve öneminin arttığını vurgulamaktadır.

Voelkl (1996), okulla özdeşleşmeme durumunun eğitim, sosyoloji, antropoloji, psikoloji ve popüler basın gibi farklı alanlarda önemli bir sosyal problem olarak kabul edildiğini, bunun yanında okulla özdeşleşmeme durumunun oldukça yaygınlaşan bir durum olması nedeniyle eğitimciler açısından hayati öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Allen vd. (2000) tarafından yürütülen araştırmada 6. sınıf öğrencilerinin 7 ve 8. sınıf öğrencilerine göre okulla özdeşleşme oranının daha yüksek olduğu ve okuldaki öğretimin kalitesine yönelik algının okulla özdeşleşmenin en güçlü yordayıcısı olduğu bildirilmektedir. Ayrıca, öğretmenler tarafından çeşitli öğretimsel tekniklerin kullanılması, çeşitli kaynakların sağlanması, gerçek hayat ile okul arasındaki ilişkinin vurgulanması, öğretmenlerin öğrencilere yardımcı olabilmek adına ekstra zaman harcamaya istekli olması gibi yollarla okul

programının mümkün olduğunca güçlendirilmesinin okulla özdeşleşme açısından olumlu katkı sağlayacağını belirtmektedirler. Cross vd. (2016), okuldaki yetişkinlerle öğrenciler arasında olumlu etkileşimin sağlanması, uygun düzeydeki eğitimde başarının sağlanması ve öğrencilerin okuldaki iyilik hallerine önem verilmesi yoluyla öğrenciler arasında okulla özdeşleşmenin desteklenebileceğini ifade etmektedirler. Ataman (2001), öğretmenlerin sınıf içerisinde sergiledikleri olumlu tutum ve davranışların öğrencilerin okula bağlılıklarını da olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir.

Voelkl (1996), okula yönelik özdeşleşme duygusuna sahip olmayan öğrencilerin okula değer vermediğini ve okula yönelik aidiyet duygusundan yoksun olduğunu belirtmektedir. Araştırmacı, okulla özdeşleşme durumunda öğrencilerin okula değer vermeme ve aitlik hissetmeme, kendini okulun kabul gören bir üyesi olarak hissetmeme, çok az veya hiç uyum sağlamama, rahat ve yeterli hissetmeme, okulu öz-tanımına dahil etmeme, okula yönelik öfke ve düşmanlık besleme, okul dışındaki bir yerde olmak isteme, okula yönelik çok az veya hiç bağlılık hissetmeme, ayrıca kuruma veya kurumu temsil edenlere güvensiz ve şüpheli olma gibi duygusal durumlar yaşayabileceklerini açıklamaktadır. Allen vd. (2000), okula yönelik aidiyet duygusunun artırılması için öğrencilere öğrenme etkinlikleri, okul ve sınıf kuralları gibi okuldaki eğitim-öğretim süreci ile ilgili konularda seçme ve karar verme fırsatının verilmesinin oldukça önemli olduğunu belirtmektedirler.

Alan yazında okulla özdeşleşme ile olumlu öğrenci davranışları arasında pozitif yönde ilişki olduğu gösterilmektedir. Örneğin Finn (1993) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin okulla özdeşleşme algıları ile sınıf içi etkinliklere katılım (devam, derse hazırlık, olumlu öğrenci davranışı) arasında pozitif yönde ve güçlü ilişki tespit edilmiştir. Goodenow ve Grady (1993) okulla özdeşleşme ile motivasyon unsurları (başarı beklentisi, okula değer verme, okul motivasyonu ve öğrencilerin okul için harcadıkları çaba) arasında önemli ilişkiler tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Pintrich ve De Groot (1990), motivasyon bileşenlerinin öğrencilerin bilişsel bağlılıkları ve akademik performansları ile önemli düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Goodenow (1993) tarafından yürütülen araştırmada okula ruhsal açıdan üyelik duygusunun niteliğinin okul motivasyonu ile büyük oranda, öğrenci notları ve öğretmen tarafından gösterilen çaba ile daha az düzeyde olmak üzere ilişkili olduğu sonucu bildirilmektedir. Mitchell vd. (2018), öğrencilerin öğretmenlere güveninin ve okuldaki güvenlik algılarının okulla özdeşleşme üzerindeki etkilerinin sosyo-ekonomik durum, etnik köken ve sınıf düzeyine göre çok daha fazla olduğu yönünde sonuç bildirmektedirler. Sarı (2012) tarafından Türkiye’de ortaokul düzeyinde yürütülen bir araştırmada kız öğrencilerin ve akademik başarıları yüksek öğrencilerin okulla özdeşleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, alan yazındaki araştırma sonuçlarının (Finn, 1989; Finn, 1993; Goodenow & Grady, 1993; Newmann, Wehlage & Lamborn, 1989; Voelkl, 1997) okulla özdeşleşme ile akademik bağlılık ve başarı arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığını kanıtlar nitelikte olduğu görülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin okulla özdeşleşme düzeylerinin istenilen seviyede olmayışının okul sürecinin sağlıklı bir şekilde devam etmesi, okul terkinin en az düzeye indirilmesi veya engellenmesi ve bunun sonucunda okul hayatının istenilen şekilde tamamlanması ile öğretme-öğrenme sürecinde istenilen hedeflere ulaşma açısından büyük sorun arz edebileceği düşünülmektedir. Voelkl (1996), 8. sınıf öğrencilerinin okulla özdeşleşme düzeylerinin belirlenmesi, ayrıca cinsiyet ve ırk farklılıkları açısından öğrencilerin okulla özdeşleşme düzeylerinde farklılık olup olmadığının araştırılması amacıyla bir ölçek geliştirmiştir.



Ölçek, aidiyet ve değer verme olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacı, aidiyeti okul toplumunun önemli bir üyesi olma, okulda kabul ve saygı görme, okula ait olma duyguları olarak açıklarken, değer vermeyi öğrencilerin okulun genel önemini ve her gün okul eğitimi almalarının gelecekteki başarıları için faydasını değerlendirmesi, başka bir deyişle okulun öğrenciler tarafından toplumdaki önemli bir kurum olarak kabul edilmesi olarak açıklanmaktadır.

Yapılan alan yazın incelenmesinde Türkiye’de ortaokul öğrencilerinin okulla özdeşleşme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla az sayıda ölçek geliştirme veya uyarlama araştırmasına rastlanmıştır. Doğan (2014) tarafından ortaokul ve lise öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla duygusal, davranışsal ve bilişsel bağlılık olarak adlandırılan üç faktörlü bir yapıya sahip olan “Öğrenci Bağlılık Ölçeği” geliştirilmiştir. Bunun dışında Akar Vural vd. (2013) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okula aidiyet duygusunun belirlenebilmesi amacıyla iki faktörlü bir yapıya sahip olan “Okula Aidiyet Ölçeği” geliştirilmiştir. Voelkl (1996) tarafından geliştirilmiş olan “Okulla Özdeşleşme Ölçeği” araştırmacı tarafından da ifade edildiği üzere okulla özdeşleşmenin alan yazında kabul görmüş olan ve genelde birbirinden ayrı olarak ele alınan aidiyet ve değer verme unsurlarını birlikte ele alarak ölçmesi açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle, Voelkl (1996) tarafından geliştirilmiş olan bu ölçeğin Türkçe uyarlamasının yapılmasının eğitimcilerle orta okul yıllarında okulu bırakma açısından riskli gruptaki öğrenciler başta olmak üzere öğrencilerin tümünün okula yönelik tutumları hakkında bilgi sağlama açısından katkı sağlayacağı, öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasına yönelik araştırmalara farklı bir bakış açısı kazandırabileceği ve okulla özdeşleşme konusunda yapılacak olan araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, Voelkl (1996) tarafından geliştirilmiş olan Okulla Özdeşleşme Ölçeği’nin (The Identification with School Questionnaire) Türkçeye uyarlanmasıdır.

## YÖNTEM

### *Araştırmanın Modeli*

Bu araştırma bir ölçek uyarlama çalışmasıdır. Voelkl (1996) tarafından geliştirilmiş olan Okulla Özdeşleşme Ölçeği’nin Türkçeye uyarlanması yapılmıştır. Uyarlama süreci ile ilgili bilgiler aşağıda alt başlıklar altında sunulmaktadır.

### *Çalışma Grubu*

Bu araştırma, 11-15 yaş grubunda yer alan 476 ortaokul öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin %56,7’si (n=270 kız, %43,3’ü ise (n=206) erkektir. Öğrencilerin %21,8’i (n=104) beşinci, %16,4’ü (n=78) altıncı, %33,2’si (n=158) yedinci ve %28,6’sı (n=136) sekizinci sınıfta okumaktadır. Öğrencilerin %35’i (n=167) özel okulda, %65’i (n=309) devlet okulunda öğrenim görmektedir. Bu araştırmada ölçeğin 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşan ortaokul öğrencileri için uyarlanmasının nedeni ilgili alan yazında da (Allen vd., 2000; Cross vd., 2016) belirtildiği üzere ortaokul yıllarının ergenlik dönemine geçiş zamanı olması nedeniyle okulla özdeşleşme açısından kritik bir dönem olmasıdır. Öyle ki, bu dönemde okuldaki sosyal ve akademik etkinliklere katılımı yaşanan



sorunların ve okuldan uzaklaşma davranışlarının ileride yaşanabilecek daha büyük sorunların göstergesi olabileceği belirtilmektedir (Allen vd., 2000).

### *Kullanılan Ölçme Aracı*

Voelkl (1996) tarafından geliştirilen okulla özdeşleşme ölçeğinin İngilizce olan özgün formuna ölçeğin yayınlandığı makaleden ulaşılmıştır. Okulla özdeşleşme ölçeği, aidiyet ve değer verme olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte 16 madde bulunmakta ve bu maddelerin 6 tanesi (3, 4, 7, 8, 9 ve 14) olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ölçeğin uygulama süresi yaklaşık 5 dakika sürmektedir. Ölçek maddeleri; kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), katılıyorum (3) ve kesinlikle katılıyorum (4) şeklinde puanlanmaktadır. Bu araştırmada, aidiyet ve değer verme boyutlarından alınan puanlar madde sayısına bölünerek 1 ile 4 arasında puanlar elde edilmiştir. Dörde yakın puanlar özdeşleşme algısının yüksek olduğunu, bire yakın puanlar ise özdeşleşme algısının düşük olduğunu işaret etmektedir.

Özgün ölçeğin geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. Ölçeğin tek ve çift faktörlü yapısı bazı uyum değerleri hesaplanarak karşılaştırılmıştır. Ölçekte bir maddenin faktör yükü düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin tek ve çift faktörlü yapısına ait uyum değerlerinin birbirine oldukça yakın olduğu gözlenmiştir. Ölçekten alınan yüksek puanlar okul aidiyet algısının yüksek olduğunu ifade etmektedir (Voelkl, 1996).

### *Verilerin Analizi ve Yapılan İşlemler*

Okulla özdeşleşme ölçeğinin özgün formunda belirtildiği iki faktörlü yapısının Türk öğrencilerden elde edilen veriler ile uyumlu olup olmadığını belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, farklı kültür ve örneklerde geliştirilen ölçme araçlarının geçerliğini test etmek için kullanılan yöntemlerden biridir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2012). Ayrıca, ölçme modellerinin geliştirilmesinde sık kullanılan ve önemli kolaylıklar sağlayan bir analiz yöntemidir. Doğrulayıcı faktör analizi, ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde veya önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek için kullanılmaktadır (Kline, 2011). Faktör analizi ile test edilen modeli değerlendirmek için;  $\chi^2/sd$ , GFI, AGFI, CFI, RMSEA, SRMR ve TLI uyum ölçütleri kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi AMOS 24.0 kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin amacına hizmet etme düzeyini belirlemek için ölçüt geçerliği çalışması gerçekleştirilmiştir. Okulla özdeşleşme algısı okula yönelik tutumlar ile ilişkilidir (Voelkl, 1996). Okula yönelik olumlu tutumlara sahip öğrencilerin okul ile ilişkili değer ve tutumları daha kolay özümseyebileceği söylenebilir. Bu bakımdan, Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin boyutları ile Okula İlişkin Tutum Ölçeğinin (Adıgüzel, 2012) boyutları arasındaki ilişkiler hesaplanmıştır. Elde edilen yüksek düzey ilişkiler, okulla özdeşleşme ölçeğinin amacına hizmet ettiğini işaret edebileceği düşünülmektedir.

Okulla özdeşleşme ölçeğinde yer alan ifadelerin ölçütleri özellik bakımında ortaokul öğrencilerini ayırt etmede hangi düzeyde başarılı olduklarını belirlemek ve iç tutarlılığı ortaya koymak için; düzeltilmiş madde toplam korelasyonu hesaplanmış, %27'lik üst ve alt grupların madde puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız örneklem t-testi kullanılarak incelenmiş, Cronbach

Alfa değerleri, sıralama ve sınıflama geçerliğine göre çift tutarlılık katsayısı ve Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiler hesaplanmış ve incelenmiştir. Araştırmada doğrulayıcı faktör analizi dışındaki diğer analizler için SPSS 24.0 kullanılmıştır.

### *Ölçek Geliştirme Sürecinde Takip Edilen Etik Konular ve İşletimi*

Okulla özdeşleşme ölçeğinin Türkçeye uyarlanabilmesi için ölçeğin sahibi olan Kristin E. Voelkl ile iletişim kurulmuş ve gerekli izin alındıktan sonra uyarlama çalışmasının gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması için ortaokul öğrencilerine ulaşılması gerekmektedir. Bu doğrultuda, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçeğin uygulama izni alınarak öğrencilerin çalışmaya katılımı sağlanmıştır. Ölçek uygulanmadan önce öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiş, ölçeğin doldurulmasında gönüllülüğün esas olduğu vurgulanmıştır.

## **Bulgular**

### *Ölçeğin Türkçeye Çevrilmesi*

Orijinal formu İngilizce olan okulla özdeşleşme ölçeği, İngiliz dili eğitimi ve eğitim programları ve öğretim alanında uzman olan dört öğretim elemanı ile Türkçe 'ye çevrilmesi için paylaşılmıştır. Uzmanlara ölçeğin ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun olarak çevirmeleri, basit ve sade bir dil kullanmaları gerektiği belirtilmiştir. Uzmanların yaptığı dört farklı çeviri İngilizceyi çok iyi bilen ve eğitim programları ve öğretim alanında uzman bir öğretim üyesinden destek alınarak araştırmacılar tarafından tek bir taslak form haline getirilmiştir. Bir sonraki aşamada, ölçeğin taslak formunda kullanılan ifadelerin ortaokul öğrencilerinin seviyelerine uygunluğu değerlendirmek için Türkçe eğitimi alanında uzman bir öğretim üyesine gönderilmiştir. Uzmandan gelen öneriler doğrultusunda taslak formda yer alan birkaç kelimedeki değişiklik yapılmıştır. Çeviri sürecinin son adımında ise, İngilizce ve Türkçe her iki form, kuramsal açıdan incelenmesi ve formlar arası uyumun değerlendirilmesi için anadili Türkçe olan ve İngilizceyi iyi derecede bilen ve eğitim bilimleri anabilim dalında uzman iki öğretim elemanı ile paylaşılmıştır. Uzman görüşlerini almak için iki seçeneqli (uyumlu & uyumsuz) bir form kullanılmıştır. Kappa analizi kullanılarak uzman görüşleri arasındaki uyum %98 olarak hesaplanmıştır. Uzmanlar, Türkçe ve İngilizce formda yer alan her bir ifadenin benzer durumları ölçmeyi amaçladığını belirtmiştir.

### *Betimsel Analiz Sonuçları*

Geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmeden önce, ölçek veri setinde yer alan ve normal dağılımı güçleştiren uç değerlerin bulunup bulunmadığı standardize Z değerleri hesaplanarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, veri setinde normal dağılımı güçleştiren herhangi bir uç değer bulunmadığı anlaşılmıştır. Analizlere 476 öğrencinin verisi ile devam edilmiştir. Ölçeğin genelinden alınan puanlara ait betimsel değerler Tablo 1'de yer almaktadır. Elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri veri setinin normale oldukça yakın dağıldığını göstermiştir.

**Tablo 1.**  
*Ölçek Ham Puanlarına Ait Betimsel Değerler*

Ölçüm	Değer
Aritmetik Ortalama	2.77
Ortanca	3.06
Mod	3.69
Standart sapma	0.92
Varyans	0.85
Çarpıklık	-0.50
Basıklık	-1.18
Ranj	3.0
En Küçük Değer	1.0
En Büyük Değer	4.0

*Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları*

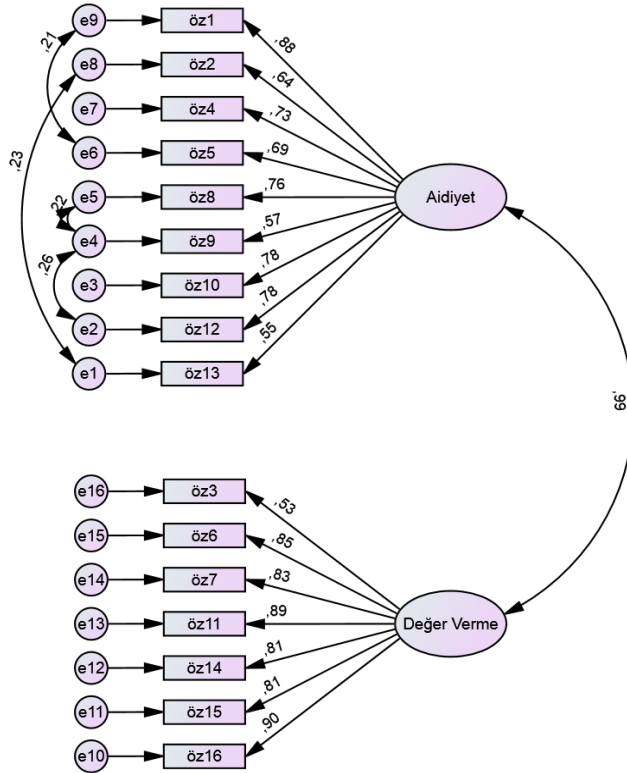
Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin iki faktörlü orijinal yapısı doğrulamalı faktör analizi ile test edilmiştir. Analiz sonucunda modelin eldeki verilerle ne derece uyumlu olduğunu belirlemek için bazı uyum değerleri hesaplanmış ve incelenmiştir (Tablo 2).

**Tablo 2.**  
*Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin Beş Faktörlü Yapısına Ait Uyum Değerleri*

$\chi^2/sd$	GFI	AGFI	CFI	RMSEA	SRMR	TLI
3.61	0.91	0.88	0.96	0.07	0.03	0.95

GFI= Uyum iyiliği indeksi, AGFI=Ayarlanmış uyum iyiliği indeksi, CFI=Karşılaştırılmalı uyum indeksi, RMSEA=Yaklaşım hatasının ortalama karekökü, SRMR=Standartlaştırılmış hata kareler ortalaması kare kökü, TLI=Tucker Lewis indeksi

Tablo incelendiğinde, iki faktörlü modelin, genel olarak, veriler ile iyi düzeyde uyum gösterdiği anlaşılmaktadır (Browne & Cudeck, 1993; Byrne, 1989; Hu & Bentler, 1999; Jöreskog & Sörbom, 1993; McDonald & Marsh, 1990; Tanaka & Huba, 1985). Test edilen iki faktörlü model şekil 1’de gösterilmiştir. Aidiyet ve Değer Verme faktörlerinde bulunan maddelerin faktör yükleri sırasıyla 0.55-0.88 ve 0.53-0.90 arasında değişen değerler almıştır. Modelde gösterilen tüm yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p < 0.001$ ). Sonuç olarak, Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin orijinal yapısını koruduğu, ölçeğin iki faktörlü yapısının toplanan veriler ile uyumlu olduğu anlaşılmıştır.



Şekil 1. Okulla Özdeşleşme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı

#### Madde ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Okulla özdeşleşme ölçeğinin güvenirliliği Cronbach Alfa değeri hesaplanarak incelenmiştir (Tablo 3). Ölçeğin alfa değeri ile orijinal ölçeğin alfa değeri karşılaştırılmıştır. Alfa değerinin 0.70 ve üzerinde olması ölçeğin iç tutarlılığa bağlı güvenirliliğinin yeterli düzeyde olduğunu işaret etmektedir (Tavşancıl, 2005). Araştırmada okulla özdeşleşme ölçeği maddelerinin ortaokul öğrencilerini ayırt etmede ne derecede başarılı olduğunu belirlemek için madde toplam korelasyon değerleri hesaplanmış ve üst %27 ile alt %27 grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 3.**

Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin Cronbach Alfa Değerleri

Faktör adı	Madde sayısı	Alfa Değeri	
		Özgün form	Türkçe form
Aidiyet	9	0.76	0.91
Değer verme	7	0.73	0.93
Ölçeğin geneli	16	0.84	0.95

**Tablo 4.**

Okulla Özdeşleşme Ölçeği Faktörlerinin Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları ve Üst %27, Alt %27 Puanları Arasındaki t testi Sonuçları

Faktör	Madde numarası	Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu	t (üst %27 – alt %27)
Aidiyet	Öz1	0.83	34.85**
	Öz2	0.63	17.05**
	Öz4	0.69	26.78**
	Öz5	0.64	20.44**
	Öz8	0.73	27.73**
	Öz9	0.56	16.85**
	Öz10	0.74	28.84**
	Öz12	0.74	28.50**
	Öz13	0.57	15.35**
	Değer verme	Öz3	0.52
Öz6		0.79	41.43**
Öz7		0.80	34.32**
Öz11		0.85	40.74**
Öz14		0.79	37.57**
Öz15		0.79	28.27**
Öz16		0.86	42.77**

\*\* $p < 0.01$

Tablo 4 incelendiğinde, okulla özdeşleşme ölçeği maddelerinin madde toplam korelasyon değerlerinin 0.52 ile 0.86 arasında değişen değerler aldığı anlaşılmaktadır. Bu değerler ölçek maddelerinin buldukları faktörler ile orta ve yüksek derecede ilişkili olduğunu, ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Okulla özdeşleşme ölçeğinin ayırt ediciliğini belirlemek için üst %27 ile alt %27'lik grubun puan ortalamaları arasında yapılan t testi sonuçları tüm maddeler için anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, ölçek maddelerinin her birinin özdeşleşme algısı yüksek ve düşük olan öğrencileri ayırt etmede başarılı olduğunu işaret etmektedir.

### Sınıflama ve Sıralama Geçerliği Sonuçları

Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin sınıflama ve sıralama geçerliğini incelemek için ölçekte yer alan 16 madde, tek ve çift maddeler olmak üzere iki yarıya ayrılmıştır. Daha sonra bu yarılarda bulunan ölçek maddelerinden alınan puanlar toplanarak toplam puanlar hesaplanmış ve bu puanlar küçükten büyüğe doğru sıralanmıştır. Sıralanmış veriler üzerinden %27'lik üst ve alt gruplar oluşturulmuştur. Çift tutarlık hesaplama formülüne göre, %27'lik orana göre hem alt hem de üst gruplardaki birey sayısı 127'dir. Alt gruptaki bireylerin hem tek tem de çift numaralı formlarında ortak yer alan kişi sayısı 78; üst gruptaki bireylerin hem tek hem de çift numaralı formlarında ortak yer alan kişi sayısı ise 105 olarak belirlenmiştir. Çift tutarlık (ÇT) hesaplama formülüne göre elde edilen değerler formüldeki yerlerine konulduğunda  $\text{ÇT} = 1 - \frac{((127 - 78) + (127 - 105))}{254} = 0.72$  olarak

hesaplanmıştır. Çift tutarlık katsayısı, 0-1 arasında değişen değerler almaktadır (Acar, 2014). Ölçeğin sınıflama ve sıralama geçerliğinin ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, ölçeğin okulla özdeşleşme algısı yüksek ve düşük olan öğrencileri başarılı bir şekilde ayırt edebildiğini işaret etmiştir.

### Ölçüt Geçerliği Çalışması Sonuçları

Okulla özdeşleşme ölçeğinin iç tutarlılığını belirlemek için ölçek boyutları arasındaki ilişkiler hesaplanmıştır. Ayrıca, ölçeğin amacına hizmet etme derecesinin belirlemek için daha önce geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş Okula İlişkin Tutum Ölçeği (Adıgüzel, 2012) boyutları arasındaki ilişkiler hesaplanarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te yer almaktadır.

**Tablo 5.**

*Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin Boyutları ile Okula İlişkin Tutum Ölçeğinin Boyutları Arasındaki İlişkilere Ait Katsayılar*

Değişken	Ort	Ss	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. Aidiyet	2.73	0.86	1					
2. Değer verme	2.82	1.05	.899**	1				
3. Güven	3.42	1.37	.856**	.850**	1			
4. Sevgi	3.28	1.32	.851**	.835**	.865**	1		
5. Değer	3.34	1.31	.852**	.846**	.866**	.863**	1	
6. Uyum	3.17	1.36	.782**	.740**	.779**	.863**	.796**	1

\*\* $p < 0.01$ , Ort=aritmetik ortalama, Ss= standart sapma

Tablo 5 incelendiğinde, okulla özdeşleşme boyutlarını oluşturan aidiyet ve değer verme arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç ölçek boyutlarının birbiri ile ilişkili olduğunu, ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiye bağlı iç tutarlılığının yüksek düzeyde bulunduğunu göstermiştir.

Okulla özdeşleşme ölçeğinin boyutlarını oluşturan aidiyet ve değer vermenin her birinin okula ilişkin tutum ölçeğinin boyutlarını oluşturan; güven, sevgi, değer ve uyum ile yüksek düzeyde pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkilere sahip olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, okulla özdeşleşme ölçeğinin amacına hizmet ettiğini işaret etmektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, Voelkl (1996) tarafından geliştirilen okulla özdeşleşme ölçeğinin ortaokul öğrencilerinden oluşan bir grup üzerinde geçerliği ve güvenilirliği incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için, ölçeğin geliştirilmesinde yaklaşıma uygun olarak, doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi sonuçları ölçeğin aidiyet ve değer verme olmak üzere iki faktörlü yapısının Türk ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler ile uyumlu olduğunu göstermiştir.

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda okulla özdeşleşme ölçeğinin iki faktörlü yapısını değerlendirmek için bazı uyum değerleri elde edilmiştir ( $\chi^2/sd= 3.61$ ; RMSEA=0.07, SRMR=0.03, CFI=0.96, GFI=0.91, AGFI=0.88, TLI=0.95). Bu uyum değerlerinden  $\chi^2/sd$  (3,61) değeri kabul edilebilir düzeyde bulunmaktadır (Marsh & Hocevar, 1985). RMSEA ve SRMR değerlerinin sıfıra yakın olması modelin uyumunun mükemmel düzeyde olduğunu göstermektedir. Modelin uyumu RMSEA (0.07) değerine göre kabul edilebilir, SRMR (0.03) değerine göre ise iyi uyum düzeyindedir (Browne & Cudeck, 1993). GFI ve AGFI uyum değerlerinin 0.90-0.95 aralığında bulunması iyi uyumu, 0.85-0.90 aralığında bulunması ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Hooper, Coughlan & Mullen, 2008). Modelin uyumu GFI (0.91) değerine göre iyi uyum, AGFI (0.88) değerine göre ise kabul edilebilir düzeydedir. Son olarak, CFI ve TLI uyum değerlerinin 0.90-0.95 aralığında bulunması kabul edilebilir uyumu, 0.95 ve üzerinde bulunması ise mükemmel uyumu göstermektedir (Hu & Bentler, 1999). Modelin uyumu CFI (0.96) ve TLI (0.95) değerlerine göre mükemmel düzeyde yer almaktadır. Sonuç olarak araştırmada elde edilen uyum değerleri okulla özdeşleşme ölçeğinin iki faktörlü yapısının gerekli uyum ölçütlerini karşıladığını göstermiştir.

Okulla özdeşleşme ölçeğinin iç tutarlılığa bağlı güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Alfa değerinin 0.70 ve üzerinde olması ölçek maddelerinin birbiri ile tutarlı olduğunun göstergesidir (Tavşancıl, 2005). Ölçeğin boyutları için hesaplanan Alfa değerleri 0.91 ve 0.93 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Ölçeğin Alfa değerleri özgün ölçekte raporlanan (Voelkl, 1996) değerlerden daha yüksek bulunmuştur. Özgün ölçekte aidiyet, değer verme ve ölçeğin geneli için hesaplanan Alfa katsayıları sırasıyla 0.76, 0.73 ve 0.84'tür. Bu araştırmada ise hesaplanan Alfa katsayılarının 0.91 ile 0.95 arasında değiştiği gözlenmiştir. Bu sonuç, ölçeğin Türkçe formunda yer alan ifadelerin daha tutarlı bir yapıya sahip olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin ayırt ediciliğini belirlemek için üst %27 ile alt %27'lik grubun puan ortalamaları arasında yapılan t testi sonuçları tüm maddeler için anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, ölçek maddelerinin her birinin özdeşleşme algısı yüksek ve düşük olan öğrencileri ayırt etmede başarılı olduğunu işaret etmektedir.

Okulla Özdeşleşme Ölçeğinin sınıflama ve sıralama geçerliğini incelenerek çift tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Çift tutarlılık katsayısı 0 ile 1 arasında değişen değerler almaktadır (Acar, 2014). Ölçek için hesaplanan çift tutarlılık katsayısı (0.72), ölçeğin okulla özdeşleşme algısı yüksek ve düşük olan öğrencileri başarılı bir şekilde ayırt ettiğini göstermiştir. Ölçeğin amacına hizmet etme derecesinin belirlemek için daha önce geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş Okula İlişkin Tutum Ölçeği (Adıgüzel, 2012) boyutları arasındaki ilişkiler hesaplanarak incelenmiştir. Okulla özdeşleşme ölçeğinin boyutlarını oluşturan aidiyet ve değer vermenin her birinin okula ilişkin tutum ölçeğinin boyutlarını oluşturan; güven, sevgi, değer ve uyum ile yüksek düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilere sahip olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, okulla özdeşleşme ölçeğinin amacına hizmet ettiğini işaret etmektedir.

Sonuç olarak, Türkçeye uyarlanan okulla özdeşleşme ölçeğinin özgün formunda belirtildiği gibi aidiyet ve değer verme olmak üzere iki faktörden oluştuğu, bu faktörlerin ortaokul öğrencilerinden elde edilen veriler ile uyumlu olduğu, ölçek faktörlerinin iç tutarlılıklarının yüksek düzeyde bulunduğu ve ölçeğin amacına hizmet ettiği anlaşılmıştır. Okulla özdeşleşme ölçeğinin ortaokul öğrencilerinin okula yönelik aidiyet ve değer verme algılarını belirlemek için kullanılabilceği belirlenmiştir.



### Kaynakça

- Acar, T. (2014). Ölçek geliştirmede geçerlik kanıtları: Çapraz geçerlik, sınıflama ve sıralama geçerliği uygulaması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 969-979.
- Adıgüzel, A. (2012). Okula ilişkin tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(40), 30-45.
- Akar Vural, R., Yılmaz Özelci, S., Çengel, M., & Gömlüksiz, M. (2013). The development of the "Sense of Belonging to School" Scale. *Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 215-230.
- Allen, A. S., Christopher, J. C., Marks, D. E., & Miles, R. R. (2000, April). Middle school students' participation in and identification with school. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, ABD.
- Ataman, A. (2001). Sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilen önlemler. *Smif Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (Ed. Leyla Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bayhan, G., & Dalgıç, G. (2012). Liseyi terk eden öğrencilerin tecrübelerine göre okul terki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 107-130.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Sage Focus Editions*, 154, 136-136.
- Byrne, B. (1989). *A primer of LISREL: Basic assumptions and programming for confirmatory factor analysis models*. New York, NY: Springer Verlag.
- Cross, J. R., Bugaj, S. J., & Mammadov, S. (2016). Accepting a scholarly identity: Gifted students, academic crowd membership, and identification with school. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(1), 23-48.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- De Koning, E., & Boekaerts, M. (2005). Determinants of students school identification in secondary vocational Education. *European Journal of Psychology of Education*, 20(3), 289-308.
- Doğan, U. (2014). Öğrenci bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 390-403.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. <https://doi.org/10.3102/003.465.43059002117>
- Finn, J. D. (1993). School engagement and students at risk. National Center for Education Statistics, <https://nces.ed.gov/pubs93/93+470a.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221-234.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79-90. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199301\)30:1<79::AID-PITS231.030.0113>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199301)30:1<79::AID-PITS231.030.0113>3.0.CO;2-X)
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62, 60-71. <https://doi.org/10.1080/00220.973.1993.9943831>
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Chicago, IL, US: Scientific Software International

- Kline, R. B. (2011). Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling. In M. Williams, & W. P. Vogt (Eds.), *Handbook of methodological innovation* (pp. 562–589) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Marsh, H.W., & Hocevar, D. (1985). Application of confirmatory factor analysis to the study of self-concept: First-and higher-order factor models and their invariance across groups. *Psychological Bulletin*, 97(3), 562-582.
- McDonald, R. P., & Marsh, H. W. (1990). Choosing a multivariate model: Noncentrality and goodness of fit. *Psychological Bulletin*, 107(2), 247-255.
- Mitchell, R. M., Kensler, L., & Tschannen-Moran, M. (2018). Student trust in teachers and student perceptions of safety: positive predictors of student identification with school. *International Journal of Leadership in Education*. 21(2), 135-154.  
<https://doi.org/10.1080/13603.124.2016.1157211>
- Newmann, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1989). The significance and sources of students engagement. In F. M. Newmann (Ed.), *Students engagement and achievement in American secondary schools* (pp. 11-39). New York: Teachers College Press.
- Özdemir, A. (2013). Öğretim elemanlarının kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen adaylarının örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki: İç motivasyonun aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 269-291.
- Pintrich, P.R., & De Groot, V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Sarı, M. (2012). Sense of school belonging among elementary school students. *Çukurova University Faculty of Education Journal*. 41(1), 1-11.
- Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 27-47.
- Taylı, A. (2008). Eğitim sisteminde önemli bir sorun: Okulu bırakma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 89-101.
- Tanaka, J. S., & Huba, G. J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 197-201.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Voelkl, K. E. (1996). Measuring students' identification with school. *Educational and Psychological Measurement*, 56(5), 760-770. <https://doi.org/10.1177/001.316.4496056005003>
- Voelkl, K. E. (1997). Identification with school. *American Journal of Education*. 105(3), 294-318.
- Yorğun, A. (2014). Lise öğrencilerinde okul terk riskinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zorbaz, O. (2018). Lise öğrencilerinin okul terk risklerini etkileyen öğrenci ve okul düzeyindeki faktörler. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

## OKULLA ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Okulumun bir parçası olmaktan gurur duyarım.	( )	( )	( )	( )
2	Sınıfımda bana diğer öğrenciler kadar saygıyla davranılır.	( )	( )	( )	( )
3	Okuldaki notlarımın kötü olması ileride iyi bir iş bulabilmemi etkilemez.	( )	( )	( )	( )
4	Okulda ilgi gördüğüm tek an, sorun çıkardığım zamanlardır.	( )	( )	( )	( )
5	Okulda düzenlenen etkinliklerin çoğuna (örneğin, spor, kulüp, tiyatro etkinlikleri) katılmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )
6	Okul hayatımdaki en önemli şeylerden biridir.	( )	( )	( )	( )
7	Sınıfta öğrendiğimiz şeylerin çoğu işe yaramaz şeylerdir.	( )	( )	( )	( )
8	Öğretmenlerimin çoğu beni pek umursamaz.	( )	( )	( )	( )
9	Çoğu zaman okul dışında başka bir yerde olmak isterim.	( )	( )	( )	( )
10	Bir sorunun olduğunda, okuluma konuşabileceğim öğretmenler veya başka yetişkinler vardır.	( )	( )	( )	( )
11	Bir işe girdiğimde okulda öğrendiklerimin çoğu faydalı olacaktır.	( )	( )	( )	( )
12	Okul benim en sevdiğim yerlerden biridir.	( )	( )	( )	( )
13	Okuldaki kişiler söylediğim şeylere ilgi gösterir.	( )	( )	( )	( )
14	Okul, çoğu zaman benim için vakit kaybıdır.	( )	( )	( )	( )
15	Okulu bırakmak benim için büyük bir hata olur.	( )	( )	( )	( )
16	Okul çoğu kişinin düşündüğünden daha önemlidir.	( )	( )	( )	( )