



Öğretim Kalitesinin Okula Bağlılığı Etkilemesinde Okul İkliminin Aracı Rolü

The Mediating Role of School Climate in the Effect of Teaching Quality on School Engagement

Mustafa DEMİR¹, Mustafa ÖZGÖL², Okay DEMİR³

¹Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bayburt, Türkiye
· mustafademir82@hotmail.com · ORCID > 0000-0002-0159-8986

²Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir, Türkiye
· mustafa.ozgol@gmail.com · ORCID > 0000-0002-9493-3455

³Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye
· okay4425@gmail.com · ORCID > 0000-0001-8033-3355

Makale Bilgisi/Article Information

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 01 Mart/March 2023

Kabul Tarihi/Accepted: 29 Eylül/September 2023

Yıl/Year: 2024 | **Cilt-Volume:** 43 | **Sayı-Issue:** 1 | **Sayfa/Pages:** 183-210

Atıf/Cite as: Demir, M., Özgöl, M. & Demir, O. "Öğretim Kalitesinin Okula Bağlılığı Etkilemesinde Okul İkliminin Aracı Rolü-The Mediating Role of School Climate in the Effect of Teaching Quality on School Engagement"

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 43(1), June 2024: 183-210.

Sorumlu Yazar/Corresponding Author: Mustafa DEMİR

Etik Kurul Beyanı/Ethics Committee Approv: "Araştırma için Bayburt Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 15.03.2022 tarihli ve 2022/65 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır."

ÖĞRETİM KALİTESİNİN OKULA BAĞLILIĞI ETKİLEMESİNDE OKUL İKLİMİNİN ARACI ROLÜ

ÖZ

Öğretim kalitesinin okul ikliminin aracı rolüyle üniversite öğrencilerinin okula bağlılıklarını etkileme düzeylerini ortaya koymak önemli görülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, öğretim kalitesinin öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini etkilemesinde okul ikliminin aracı rolünü ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya eğitim fakültesinde öğrenim gören toplam 266 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmada öğretim kalitesinin okul iklimini, okul ikliminin de okula bağlılık düzeyini doğrudan etkilediği ve öğretim kalitesinin okula bağlılığı okul ikliminin aracı rolü ile dolaylı yoldan etkilediği görülmüştür. Ayrıca öğretim kalitesi ile okula bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmasına rağmen kalitenin bağlılık düzeyini doğrudan etkilemediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğretim kalitesi fazla olduğu ve okul ikliminin olumlu etkisinin hissedildiği bir okul ortamında öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin artacağı söylenebilir. Bu doğrultuda öğrencilerin okula bağlılığını arttırmak adına öğretim kalitesinin yanı sıra olumlu bir okul iklimini destekleyecek faaliyetlerin de yapılması önemli görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğretim Kalitesi, Okula Bağlılık, Okul İklimi, Öğretmen Yetiştirme.



THE MEDIATING ROLE OF SCHOOL CLIMATE IN THE EFFECT OF TEACHING QUALITY ON SCHOOL ENGAGEMENT

ABSTRACT

It is important to reveal the level of influence of the teaching quality on the level of school engagement of university students through the school climate. In this context, the aim of this research is to reveal the mediating role of school climate in the effect of teaching quality on students' levels of school engagement. In this direction, the research was designed in accordance with the relational screening model. A total of 266 university students studying at the Faculty of Education participated in the research. In the study, it has been seen that the teaching quality directly affects the school climate, the school climate directly affects the level of engagement to the school, and the teaching quality indirectly affects the engagement to the school through the mediating role of school climate. In addition, although there is a significant relationship between the teaching quality and engagement to

school, it has been found that teaching quality does not directly affect the level of engagement. Based on the findings, it can be claimed that in a school environment where the teaching quality is high and the positive effect of the school climate is felt, the level of school engagement of the students will increase. In this direction, it is important to carry out activities that will support a positive school climate as well as teaching quality in order to increase students' engagement to the school.

Keywords: Teaching Quality, School Engagement, School Climate, Teacher Training.



GİRİŞ

Bilgi çağını yaşayan toplumlarda, bilim ve teknolojinin ön plana çıkmasıyla toplumların rekabet gücü, nitelikli insan kaynaklarıyla orantılı bir hale gelmiş ve böylelikle eğitim ve öğretim süreçlerinin kalitesi tartışılır olmuştur. Eğitim kurumlarını, yaşanan değişim ve dönüşüme eklemlenmeyi isteyen toplumlar, programlarını değişen ihtiyaç ve beklentilere uygun olarak daha işlevsel bir hale getirmek için eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmak durumunda kalmışlardır (Karaca, 2008). Esasında, kaliteli eğitim ve öğretim, eğitim kurumunun mevcut imkânlarını en iyi şekilde kullanarak bilgi çağının gereklerine uygun biçimde öğrenciyi her yönüyle yetiştirmesi şeklinde ifade edilebilir (Balyer, 2013; Karakaya, Kılıç ve Uçar, 2016). Öğretim kalitesinin bileşenlerini anlamak ve öğretim kalitesinin çeşitli bileşenleri arasındaki ilişkileri profesyonel bir bakış açısıyla düşünmek, öğretim kalitesinin daha iyi analiz edilmesine yardımcı olabilir (Zaboli, Malmoun ve Hassani, 2014). Öğretim kalitesini doğrudan etkileyen bileşenler arasında, okulun fiziksel ve psikolojik çevresini oluşturan okul iklimi ve onun içerisinde yer alan öğrenci bağlılığı sayılabilir (Dönmez ve Taylı, 2018). Bugün artık, yüksek kaliteli bir okul ikliminin öğrencilerin davranışsal ve duygusal algılarını olumlu yönde etkilediği ve onların okula ve derse olan bağlılıklarını artırdığı bilinmektedir. Bununla birlikte bu iklim vasıtasıyla da eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesinin arttığı gözlenmektedir (Kelley, Thornton ve Daugherty, 2006; Loukas, 2007).

Bir eğitim kurumunun öğretim kalitesi, okul iklimi ve bu unsurlara bağlı olarak ortaya çıkan öğrencinin kuruma bağlılığı ve akademik başarısı her düzeyde eğitim veren kurumlar için son derece önemliken, bu unsurların yükseköğretim kurumları açısından ayrı bir önemi vardır. Yükseköğretim kurumlarında sürdürülebilir olumlu bir okul iklimi ve öğretim kalitesi, gençlerin gelişimini, öğrenimini, okula bağlılıklarını ve başarıyı teşvik etmekle birlikte demokratik bir toplumda daha üretken ve tatmin edici bir yaşama da olanak sağlamaktadır (Thapa vd., 2013). Dolayısıyla böylesi yükseköğretim kurumları, uluslararası rekabete katkıda bulunabilecek ve aynı zamanda çağa ayak uydurabilecek yarının nesillerini yetiştirebilir

(Özçiçek ve Karaca, 2019). Alanyazın incelendiğinde yükseköğretim kurumlarında öğretim kalitesi (Karakaya vd., 2016; Özçiçek ve Karaca, 2019; Öztürk ve Faiz, 2020); okul iklimi (Çulcuoğlu ve Şentürk, 2021; Ertem ve Gökalp, 2019); öğrenci bağlılığı (Bilir, 2020; Büyük ve Akyıldız, 2016; Sel, 2018) açısından birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Yükseköğretim kurumu öğrencilerinin öğretim kalitesi, okul iklimi ve öğrenci bağlılığına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen oldukça sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Öğrencilerin okula bağlılıklarını olumlu yönde etkileyecek sağlıklı bir okul iklimi, eğitim öğretim faaliyetlerinin de kalitesini artıracaktır. Bu bakımdan öğretim kalitesinin üniversite öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerini okul iklimi aracılığı ile etkileme düzeylerini ortaya koymanın önemli olduğu düşünülmektedir.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Öğretim Kalitesi

Küreselleşen dünyada her alanda olduğu gibi eğitim ve öğretim alanında da ilerlemenin yolu, kalite ve kalite yönetimine dayanmaktadır. Eğitim alanında uygulanan stratejiler, öğretim programları, yöntemleri ve kullanılan materyallerle kalite kavramının önemini giderek daha fazla anlam kazanmaktadır (Parlıyan, 2022). Bu noktada öğretim kalitesi, “Öğretim kuruluşlarının mevcut imkânlarını en iyi biçimde kullanarak, öğrenciye, bilgiye ulaşmayı, bilgi üretmeyi öğreten ve kendi alanında uluslararası düzeyde rekabet edebilecek yeteneğe haiz bireyler yetiştirme kapasitesi” olarak tanımlanabilir (Çağlar ve Şahin, 2023:530). Eğitim ve öğretim kalitesine ilişkin birçok standart olmakla birlikte uluslararası boyutta geçerli olan, Uluslararası Standartlar Örgütü tarafından hazırlanmış Kalite Güvence Sistemi Standartları, eğitim ve öğretime kalite standartları getirmiştir (Maksüdünov, Çavuş ve Eleren, 2016). Felsefe ve hedefler, müfredat, yönetim ve işletme, personel, öğrenci destek hizmetleri, kaynaklar, öğrenci ve toplum yaşamı bunlardan bazılarıdır (Göksoy, 2014).

Öğretim kalitesinin artırılmasının üniversiteler için ayrı bir önemi vardır. Bilişsel bir bakış açısıyla yetiştirilen yetenekli gençlerin toplumsal yaşama yapacağı katkı gözden uzak tutulmamalıdır (Yang, Chun ve Liu, 2022). Yükseköğretimde öğretim kalitesi kapsamında en fazla etkili olan unsurun öğretim elemanları olduğu konusunda genel anlamda bir görüş birliği olduğu söylenebilir. Öğretim elemanlarının mesleki yeterlilikleri, yeniliklere karşı yaklaşımları, karakter yapıları ve mesleki deneyimleri daha kaliteli hizmet sunmalarında oldukça etkili olmaktadır. Yöneticiler de eğitim ve süreçlerini ilgilendiren tüm unsurları doğru planlayıp yöneterek sunulan öğretim hizmetinin kalitesini yükseltme olanağına sahiptirler. Ayrıca öğretim kalitesinin artırılmasında etkili olan bir diğer unsur olarak, çağın teknolojisine uygun araç ve gereçler sayılabilir (Balyer, 2013; Karaca, 2008; Ka-

rakaya vd., 2016). Üniversitelerde öğretim kalitesinin artırılması yönünde sürekli sistematik bir değerlendirme süreci yürütülerek öğrenci görüşlerinin de bu değerlendirme sürecinde dikkate alınması oldukça önemlidir (Chen, Yu ve Zhao, 2022; Kalaycı, 2009). Öğretim kalitesi değerlendirilerek öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme durumunu anlamaları ve öğretim yöntemlerini ve öğretim içeriğini iyileştirmeleri mümkün olabilir.

Okul İklimi

Küresel ve teknik devrimlerin olduğu, değişim ve dönüşüm ile karakterize edilebilecek 21. Yüzyıl dünyasında okul sistemleri önemli hale gelmiştir (Velarde vd., 2022). Okul sistemlerinin ve bileşenlerinin sağlıklı yürütülebilmesi için gerekli olan unsurlardan biri de okul iklimidir (South ve DeJarnette, 2022). Alanyazında okul iklimi kavramının, evrensel olarak kabul edilmiş ortak bir tanımı olmamakla birlikte okul iklimi genel itibarıyla, “okul yaşamının kalitesi ve karakteri” (Cohen vd., 2009; Fante, 2022) olarak tanımlanabilir. Rezaeisharif ve diğerleri (2022)’ne göre ise, okul iklimi, öğrencilerin çevreye ilişkin toplu algılarını ve okulda birbirleriyle etkileşim biçimlerini yansıtır. Loukas (2007)’a göre, okul ortamları kendi içinde büyük farklılıklar gösterir ve fiziksel, sosyal ve akademik olmak üzere çok boyutludur. Fiziksel boyut, okul binasının ve dersliklerinin görünümü, okul büyüklüğü ve sınıftaki öğrencilerin öğretmenlere oranı, okuldaki sınıfların düzeni ve organizasyonu, kaynakların mevcudiyeti, güvenlik ve konfor boyutlarını içerir. Sosyal boyut içinde, öğrenciler, öğretmenler ve personel arasındaki kişilerarası ilişkilerin kalitesi, öğretmenler ve personel tarafından öğrencilere adil davranım, öğrenciler arasındaki rekabet ve sosyal karşılaştırma derecesi ve öğrencilerin, öğretmenlerin ve personelin karar verme sürecine katkıda bulunma dereceleri vardır. Son olarak akademik boyut ise, öğretim kalitesi, öğrenci başarısı için öğretmen beklentileri ve öğrenci ilerlemesini izlemek ve sonuçları öğrencilere ve velilere bildirme boyutlarını içermektedir. Tüm bu boyutlar bir araya gelerek okul iklimini oluşturur (Loukas, 2007).

Alanyazında olumlu ve olumsuz iklim özelliklerine yönelik çeşitli çıkarımlara rastlanmaktadır. Olumlu bir okul ikliminde kişilerarası dayanışma, iletişim, sosyal ve akademik gelişim bulunmaktadır (Gonder ve Hymes, 1994). Böylesi bir iklimde öğrencilerin daha az okul tükenmişliği yaşayacağı (Durmuş, Aypay ve Aybek, 2017), öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonlarının ve iletişimlerinin olumlu yönde olacağı, öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olacağı, gerçekçi erişilebilir hedeflerin ortaya konulacağı düşünülebilir (Şahin ve Atbaşı, 2020; Türkdöğan ve Özgenel, 2022). Olumsuz bir okul ikliminde ise, öğrencilerin yabancılaşması, öğretmenlerin birbirlerine ve öğrencilerine karşı ilgisizliği, okul yönetiminin tutarsız yaklaşımları ve öğretmenler ile iletişimsizliği gibi faktörler söz konusudur (Ellis, 1998). Bu sebepten okulların etkililiğinin ve verimliliğinin arttırılmasında okul ikliminin olumlu yönde olması istenilen bir durumdur.

Okula Bağlılık

Finn (1989)'e göre okula bağlılık, öğrencilerin kendilerini okulun bir parçası olarak görmeleri, okula karşı aidiyet duygusuna sahip olmaları ve okul yaşamı içinde her konuda aktif olmaları şeklinde tanımlanabilir. Öğrencilerin okula bağlılıklarını etkileyen çeşitli özelliklerden söz edilebilir. Öncelikle öğrenmenin gerçekleşebilmesi için okula bağlılık temel bir koşul olarak düşünülebilir. Bu bağlılık hem fiziksel hem de bilişsel olarak gerçekleştiğinde akademik başarının da arttığı ve ayrıca öğrencinin sosyal ve psikolojik gelişiminin de olumlu yönde etkilendiği gözlenmektedir (Skinner ve Pitzer, 2012). Okula bağlı olan öğrencilerde, eğitim sürecinde aktiflik, okul personeli ve arkadaşlarıyla olumlu iletişim, sosyal etkinliklere daha fazla katılım, derslere devamsızlık yapmama ve kendi düşüncelerini daha rahat ifade etme gibi davranışlar söz konusudur (Bora ve Altınok, 2021).

Okul bağlılığı ile ilgili en önemli temellendirmelerden biri, Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004) tarafından önerilmiş ve okul bağlılığına ilişkin olarak, davranışsal, duyuşsal ve bilişsel olmak üzere üçlü bir yapı ortaya konulmuştur. Davranışsal bağlılıkta kurallara uyma, akademik görevlere katılmaya istekli ve sabırlı olma, çaba sarf etme ve yıkıcı davranışlarda bulunmama söz konusudur. Duyuşsal bağlılık, öğrencilerin okulla özdeşleşmesi, okula ve öğretmenlere yönelik duygusal tepkileri ve eğitim ve okula verdikleri değerle ilişkilidir. Bağlılığın bilişsel boyutu, öğrencilerin öğrenmeye ilişkin algıları, öz düzenleme durumları, başarısızlıkla başa çıkma, okula ilişkin tutumlarını ve öğrenmeye ilişkin çabalarını kapsamaktadır (Fredricks vd, 2004). Okullarda oluşan pozitif okul kültürünün öğrencinin okulu benimsemesine ve okula bağlanmasına etki ettiği düşünülebilir (Ceylan ve Özgenel, 2022). Böylelikle öğrencilerin okula bağlılıklarını artırmak, okulu sevdirmek, öğrencinin motivasyonunu ve akademik başarısını önemli ölçüde etkileyecektir.

Eğitim kurumları üstlendikleri misyon ve vizyonla orantılı olarak öğretim sürecinin kalitesini artırabilmek amacıyla arzu edilen bir okul iklimi oluşturmalıdır (Zhang vd., 2023). Alanyazında öğretim kalitesi ve okul ikliminin, öğrencinin öğrenme performansına ulaşmasında etkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Ahghar, 2008; Zarate, 2023). Bu bakımdan, öğretim kalitesinin üniversite öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerini okul iklimi aracılığı ile etkileme düzeylerini ortaya koymayı amaç edinen mevcut çalışmanın literatüre zenginlik katacağı öngörülmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretim kalitesi okul iklimini etkilemekte midir?
2. Okul iklimi okula bağlılık düzeyini etkilemekte midir?
3. Öğretim kalitesi okula bağlılık düzeyini doğrudan etkilemekte midir?
4. Öğretim kalitesi, Okula bağlılık düzeyini okul iklimi aracılığı ile dolaylı olarak etkilemekte midir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama araştırmalarında amaç, değişkenlerin birbirleri ile aralarında bir ilişki bulunup bulunmadığını; ilişki var ise bu ilişkinin derecesini ve yönünü ortaya koymaktır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2015, s.332). İlişkisel araştırmalar, geleceğe yönelik kestirim imkânı da sunarlar ancak sebep-sonuç ilişkisi vermezler. Sebep-sonuç ilişkisi hakkında çıkarım yapma olanağı sunan çalışmalar ise yapısal eşitlik modellemesi gibi daha karmaşık ve ileri düzey yöntemlerdir. Yapısal eşitlik modellemesi, değişkenler arası ilişkiyi ve yordayıcılığı açıklamada, farklı modelleri test etmede ve değişkenler arasındaki ilişkiyi nedensellik bakımından incelemede diğer yöntemlerden daha avantajlı olarak kabul görmektedir (Fraenkel vd., 2015, s.339). Bu sebeple geleceğe yönelik öngörüler ve okula bağlılık arasındaki ilişkide okul ikliminin etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada, ilişkisel tarama modellerini temele alan yapısal eşitlik modellemesinden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın örnekleme, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Rastgele olmayan örnekleme metotları arasında yer alan uygun örnekleme kazara veya kolayda örnekleme olarak da bilinmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 132). Uygun örnekleme, rastgele oluşturulacak bir örneklem seçiminin zor olduğu durumlarda (Fraenkel vd., 2012), araştırmacıların kolay ulaşılabilir ya da gönüllü olabilecek kişileri örneklem içerisine dahil ettiklerinde başvurulan bir yöntemdir (Johnson ve Christensen, 2014, s. 230). Hızlı ve ucuz bir şekilde veri toplanmasını sağladığı için son dönemde çalışmalarda sıkça kullanılan bir örnekleme yöntemidir (Karagöz, 2017). Katılımda tam gönüllülük esas alınmış olup çalışmaya eğitim fakültesinde öğrenim gören toplam 266 üniversite öğrencisi katılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013) regresyon ve türevi analizlerde “ $N > 50 + 8m$ ” formülü ile yeterli örneklem sayısına ulaşıp ulaşılmadığının tespit edilebileceğini belirtmektedir. Formülde “m” bağımsız değişken sayısını ifade etmektedir. Mevcut çalışmada 2 bağımsız değişkenin bulunması göz önüne alındığında örneklemin 66’dan fazla olmasının yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda analiz için 266 örneklem sayısının yeterli olduğu görülmektedir. Ölçekler tek seferde uygulanmıştır. 157’si (%59) kadın; 109’u (%41) erkek olan katılımcıların 154’ü (%57,9) 3. sınıfa devam ederken diğerleri (%42,1) 1, 2 ve 4. sınıfta eğitimlerine devam etmektedir. Katılımcıların yaşlarının 18 ile 36 arasında değiştiği ve yaş ortalamalarının 21.33 olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri üniversite öğrencilerine uygulanan Okul İklimi Ölçeği (OİÖ), Öğretim Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (ÖKDÖ) ve Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği (YÖBÖ) aracılığıyla toplanmıştır.

Öğretim Kalitesini Değerlendirme Ölçeği (ÖKDÖ)

Çalışmada, katılımcıların öğretim kalitesi ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla Ginns, Prosser ve Barrie (2007)'nin geliştirdiği ve Özcan (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan öğretim kalitesi değerlendirme ölçeği (ÖKDÖ) kullanılmıştır. İyi öğretim, açık hedefler ve standartlar, uygun değerlendirme, uygun ders yükü ve genel beceriler olmak üzere beş alt boyut ve toplamda 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 8 olumsuz, 15 olumlu madde yer almaktadır. Ölçek, 5'li likert tipine uygun olarak puanlanmaktadır. Ölçeğe yönelik olarak Türkçeye uyarlayan araştırmacılar tarafından açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizleri (DFA) yapılmış, elde edilen istatistik değerlerinin uygun olduğu belirtilmiştir (Özcan, 2013). Ölçeği Türkçeye uyarlayan Özcan (2013), alt boyutlara ait Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarının iyi öğretim için 0.84, açık hedefler ve standartlar için 0.78, uygun değerlendirme için 0.75, uygun ders yükü için 0.71 ve genel beceriler için 0.85 olduğunu rapor etmiştir. Ayrıca araştırmacının yapmış olduğu DFA sonucunda bulunan uyum indekslerinin ölçme aracının geçerliliğinin uygun olduğunu ortaya koymaktadır ($X^2/sd=2.8$, GFI=.90, SRMR=.058, RMSEA=.06, AGFI=.87).

Bu çalışmada, ölçeğin faktör yapısının uyumunun test edilmesi amacıyla DFA yapılmıştır. DFA sonucunda beş faktörlü yapıya ilişkin uyum indekslerinin kabul edilebilir ve mükemmel uyum düzeyinde değer aldığı görülmüştür ($X^2/sd=1.91$, RMSEA=.059, CFI=.90, IFI=.90, RMR=.079, GFI=.88, AGFI=.85). Bu bağlamda ÖKDÖ'nün katılımcı öğrencilerin öğretim kalitesi ile ilgili görüşlerini ölçmede kullanılabilecek geçerli bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Okul İklimi Ölçeği (OİÖ)

Katılımcıların okula iklimi ile ilgili puanlarını ölçmek amacıyla Terzi (2015)'nin geliştirdiği OİÖ kullanılmıştır. Ölçek okula bağlılık, iletişim ve öğrenme ortamı olmak üzere üç alt boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamına yönelik Cronbach alfa katsayısı değeri ise .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde derecelendirilmiştir. Ayrıca araştırmacıların yapmış oldukları DFA sonucunda bulunan uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır ($X^2/sd=2.16$, NFI=.96, NNFI=.97, CFI=.98, RFI=.95, IFI=.98, GFI=.95, RMSEA=.063, AGFI=.88).

Bu çalışmada, ölçeğin faktör yapısının uyumunun test edilmesi amacıyla DFA yapılmıştır. DFA sonucunda üç faktörlü yapıya ilişkin uyum indekslerinin kabul edilebilir ve mükemmel uyum düzeyinde değer aldığı görülmüştür ($X^2/sd=2.22$, RMSEA=.068, CFI=.94, IFI=.94, RMR=.072, GFI=.90, AGFI=.87). Bu bağlamda OİÖ'nün katılımcı öğrencilerin okul iklimi ile ilgili görüşlerini ölçmede kullanılacak geçerli bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği (YÖBÖ)

Katılımcıların okula bağlılık puanlarını ölçmek amacıyla Çınkır, Kurum ve Yıldız (2021)'in geliştirdiği YÖBÖ kullanılmıştır. 14 madde ve tek boyuttan oluşan ölçeğin tümü için Cronbach alfa değerinin .93 olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Ölçek 5'li likert tipinde derecelendirilmiştir. Ayrıca araştırmacıların yapmış oldukları DFA sonrasında belirlenen uyum indeksleri, ölçme aracının geçerliliğinin uygun olduğunu ortaya koymaktadır ($X^2/sd=10.6$, CFI=.94, TLI=.93, SRMR=.03, RMSEA=.07).

Bu çalışma kapsamında ölçeğin 14 madde ve tek faktörlük yapısı, doğrulayıcı faktör analizi ile ortaya konulmuştur. Yapılan analiz sonucunda tek faktörlü yapıya ilişkin uyum indekslerinin kabul edilebilir ve mükemmel uyum düzeyinde değer aldığı görülmüştür ($X^2/sd=1.98$, RMSEA=.061, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.043, GFI=.92, AGFI=.89). Bu bağlamda YÖBÖ'nün katılımcıların okula bağlılıklarını ölçmek için kullanılacak geçerli bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde betimsel ve kestirimsel istatistik kullanılmıştır. Betimsel istatistikte genel durum, katılımcılara ait kişisel veriler ortaya konulmuştur. Kestirimsel istatistik ise korelasyon analizi ve aracı değişken analizi aşamalarında kullanılmıştır. İlk aşamada verilerin normallik analizleri yapılmış ve verilerin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir. İkinci aşamada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik analizleri için iç tutarlık katsayıları hesaplamalarından yararlanılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda iç tutarlık katsayıları öğretim kalitesi ölçeği için .81, okul iklimi ölçeği için .92, okula bağlılık ölçeği için ise .96 olarak hesaplanmıştır.

Üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesinin, okula bağlılıkları üzerindeki etkisinde okul ikliminin aracılık rolünün bulunup bulunmadığını belirlemek için bootstrap yöntemini temel alan regresyon analizi uygulanmıştır. Bootstrap yönteminin, geleneksel yöntemden (Baron ve Kenny, 1986) ve sobel testinden daha güvenilir olduğu belirtilmektedir (Gürbüz, 2019, s. 56; Hayes, 2018, s. 107; Zhao, Lynch ve Chen, 2010). Söz konusu aracı değişken analizi SPSS 24 paket programı-

na kurulan ve Hayes'in (2018) geliştirdiği Process makro eklentisinin 3.4 versiyonu kullanılarak yapılmıştır. Analizler yapılırken bootstrap tekniğiyle 5000 yeniden örnekleme tercih edilmiştir. Aracılık etkisini belirlemek için yapılan analizlerde, araştırma hipotezinin kabul edilebilmesi için analiz sonucunda bulunan güven aralığındaki (BCA GA) değerlerin sıfırı (0) kapsamaması gerekir (MacKinnon, Lockwood ve Williams, 2004). Sosyal bilim araştırmalarında genellikle %95 güven seviyesinde çalışıldığı aktarılmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 128). Bu bağlamda analizler yapılırken %95 güven aralığı esas alınmıştır.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Bayburt Üniversitesi Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 15.03.2022

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: E-79126184-050.99-61256

BULGULAR

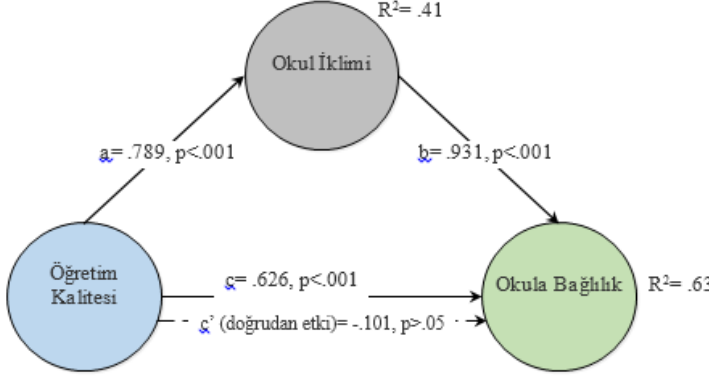
Aracılık analizlerine başlamadan önce model içerisindeki tüm değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkileri Pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmış olup sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. *Değişkenlere İlişkin Pearson Korelasyon Katsayıları*

	Okula Bağlılık	Öğretim Kalitesi	Okul İklimi
Okula Bağlılık	1		
Öğretim Kalitesi	,46**	1	
Okul İklimi	,79**	,64**	1

** $p < ,01$

Tablo 1 incelendiğinde değişkenlerin birbirleriyle pozitif yönlü anlamlı ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Korelasyon analizi sonrasında ise aracılık analizleri yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretim kalitesi ve okula bağlılık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolüne ilişkin test edilen modelin özeti Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Öğretim Kalitesi ve Okula Bağlılık Arasındaki İlişkide Okul İkliminin Aracılığı ve Standardize Edilmemiş Beta Değerleri

Şekil 1'e bakıldığında öğretim kalitesinin okula bağlılık üzerindeki toplam etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($c = .626$, $SH = .07$, $t = 8.39$, $p < .001$). Bununla beraber öğretim kalitesinin okul iklimi üzerindeki etkisi ($a = .789$, $SH = .06$, $t = 13.45$, $p < .001$), okul ikliminin de okula bağlılık üzerindeki etkisi ($b = .931$, $SH = .05$, $t = 17.45$, $p < .001$) istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu sonuçlar aracılık hipotezini desteklemektedir. Test edilen model anlamlı düzeydedir ($F(2, 263) = 227.807$, $p < .001$) ve okula bağlılıktaki toplam varyansın %63'ünü açıklamaktadır. Öğretim kalitesinin, okul iklimi aracılığıyla okula bağlılık üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerinin karşılaştırılması Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretim kalitesinin, Okul iklimi Aracılığıyla Okula bağlılık Üzerindeki Doğrudan ve Dolaylı Etkilerinin Karşılaştırılması

Etkiler	Nokta Tahmin	SH	t	n	%95 BCA GA
Dolaylı Etki	.7358	.0693	-	-	[.6052, .8753]
Toplam Etki	.6263	.0747	8.3853	.000	[.4793, .7734]
Doğrudan Etki	-.1094	.0661	-1.6550	.099	[-.2397, .0208]

Test edilen model içerisindeki dolaylı etkinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre tespit edilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde Bootstrap analizi sonucunda hızlandırılmış güven aralığı değerlerinin (BCA GA) sıfır (0) değerini kapsamadığından öğretim kalitesinin, okula bağlılık üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, dolayısıyla okul ikliminin iki değişken arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir (nokta tahmini = .7358, %95 BCA GA [.6052, .8753]). Aracılık etkisinin tam standardize etki büyüklüğü (K2) ise .539 olarak bu-

lunmuştur. Etki büyüklüğü hesaplanırken $K2 = .01$ 'e yakın olduğunda düşük, $.09$ 'a yakın ise orta, $.25$ 'e yakın olduğunda ise yüksek etki olarak yorumlanır (Preacher ve Kelley, 2011). Bu bağlamda mevcut çalışmada bulunan değerlerin yüksek büyüklükte bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda öğretim kalitesinin okul iklimini, okul ikliminin de okula bağlılık düzeyini doğrudan etkilediği ve öğretim kalitesinin okula bağlılığı okul ikliminin aracı rolü ile dolaylı yoldan etkilediği görülmüştür. Öğretim kalitesi ile okula bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmasına rağmen kalitenin bağlılık düzeyini ise doğrudan etkilemediği tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucundan da anlaşılacağı üzere öğretim kalitesi fazla olan ve okul ikliminin olumlu etkisinin hissedildiği bir okul ortamında öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin artacağı söylenebilir.

Yetenekli gençlerin bilimsel bir bakış açısıyla yetiştirilmesi durumunda toplumsal hayata sağlayacağı katkının fazla olacağı belirtilmektedir (Yang vd., 2022). Bu bakımdan gençlerin alacağı eğitimin kalitesi toplum hayatı üzerinde belirgin bir etkiye sahip olacaktır. Bununla beraber literatürde (Cohen vd., 2009; Fante, 2022; Loukas, 2007) öğrencinin almış olduğu öğretimin kalitesinin okul iklimini etkileyen faktörlerden birisi olduğu ifade edilmektedir. Yapılmış olan bu çalışmalarda belirtilen durumlar mevcut çalışmadaki öğretim kalitesi-iklim arasındaki nedenselliği destekler niteliktedir.

Bora ve Altınok (2021) çalışmalarında kendi düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilecek ortamı bulan, katılabileceği sosyal etkinlikler düzenlenen, arkadaşları ve personel ile olumlu iletişim geliştirebileceği iklimi yakalayan öğrencilerin okula bağlılıklarını olumlu etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu durum mevcut çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Bununla beraber olumlu bir okul ikliminde öğrencilerin okul tükenmişliği yaşamayacağı (Durmuş vd., 2017), eğitim alan ve veren bireylerin iletişimleriyle motivasyonlarının olumlu olacağı (Şahin ve Atbaşı, 2020; Türkdoğan ve Özgenel, 2022) ortaya konmuştur.

Mevcut çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öğretim kalitesi okula bağlılığı doğrudan etkilemediği ortaya konmuştur. Bu durum Öztürk ve Faiz'in (2020) çalışması ile örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada öğretim kalitesinin öğrencinin bağlılığını doğrudan etkilemediği ortaya konmuştur. Ancak her ne kadar doğrudan etkisi olmasa da öğretim kalitesinin olumlu bir okul iklimi aracılığıyla öğrencilerin okula bağlılığını arttırdığı tespit edilmiştir. Bu sebeple öğrencilerin okula bağlılığını arttırmak adına öğretim kalitesinin yanı sıra olumlu bir okul iklimini destekleyecek faaliyetlerin de yapılması önemli görülmektedir.

Çalışmanın verileri kullanılan veri toplama araçlarının ölçtüğü nitelikler ve katılımcıların vermiş oldukları cevaplarla sınırlıdır. Mevcut çalışma tek bir üniversitede öğrenimlerine devam eden üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu bakımdan sonuçların genellenebilirliğini arttırmak adına farklı üniversitelerdeki öğrenciler ile tekrar gerçekleştirilebilir. Bununla beraber mevcut çalışmanın sonuçları nicel veriler ile sınırlıdır. Araştırmacıların derinlemesine sonuç elde edebilmeleri adına nitel ya da karma araştırma desenlerinden yararlanmaları önerilmektedir. Mevcut çalışmada toplam puanlar üzerinden analizler yapılmış olup yapılacak olan yeni çalışmalarda alt faktörlere ilişkin değerlendirmeler önerilmektedir.

Teşekkür ve Açıklamalar

Çalışmamıza katkı sağlayan tüm öğrencilere teşekkür ederiz.

Çıkar Çatışması

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmanın Tasarlanması: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Veri Toplanması: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Veri Analizi: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Makalenin Yazımı: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Makalenin Gönderimi ve Revizyonu: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

KAYNAKLAR

- Ahghar, G. (2008). The role of school organizational climate in occupational stress among secondary school teachers in Tehran. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 21(4), 319-329.
- Balyer, A. (2013). Okul müdürlerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 181-214.
- Baron, M. & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. Retrieved from http://www.psych.uncc.edu/pagoolka/Jpsp198_6p1173.pdf
- Bilir, B. (2020). *Yükseköğretimde öğrenci bağlılığının araştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bora, V. ve Altınok, V. (2021). Ortaokul öğrencilerinin öğretmen etkililiği algısı ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkide öğrenci mutluluğunun etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1839-1868.
- Ceylan, H. ve Özgenel, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında önemli bir faktör: Okul kültürü. *Temel Eğitim Dergisi*, 13, 32-46.
- Chen, Y., Yu, Z. & Zhao, W. (2022). Based on optimization research on the evaluation system of english teaching quality based on GA-BPNN Algorithm. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2022/9946128>

- Cohen, J., McCabe, E., Michelli, N., & Pickeral, T. (2009). School climate research and educational policy. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Çulcuoğlu, T. ve Şentürk, H. E. (2021). Spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 176-190. <https://doi.org/10.33689/sportmetre.898872>
- Çağlar, M., ve Şahin, E. C. (2023). Eğitim yönetiminde kalite anlayışının geliştirilmesine yönelik girişimlerin incelenmesi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 9(18), 522-533. <https://doi.org/10.52096/jsrbs.918.35>
- Dönmez, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1-17.
- Durmuş, E., Aypay, A. ve Aybek, E. C. (2017). Okul tükenmişliğini önlemede ebeveyn izlemeye olumlu okul iklimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 355-386.
- Ellis, T. I. (1988). School climate. *Research Roundup*, 4(2), 1-6.
- Ertem, H. Y. ve Gökalp, G. (2019). Lisansüstü eğitimde örgüt iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 784-797. <https://doi.org/10.17679/inuefd.480361>
- Fante, I. (2022). *Integrating social-emotional learning and school climate with a sociocultural narrative inquiry approach*. Degree of Doctor of Philosophy, The City University of New York.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. <https://doi.org/10.2307/1170412>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2015). *How to design and evaluate research in education* (9. ed.). New York: Mc Graw Hill Education.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Gonder, P. O. & Hymes, D. (1994). Improving school climate and culture. (AASA Critical Issues Report No. 27) Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Göksoy, S. (2014). Eğitim sistemlerinde kalite standartları ve kalite standart alanları. *Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(7), 85-99.
- Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri: IBM SPSS Process makro uygulamalı, örnek veri setleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem, analiz* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2. Ed.). New York: The Guilford Press.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (4. baskı). (S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Eğiten Kitap.
- Kalaycı, N. (2009). Yükseköğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 625-656.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde kalite arayışları ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 61-80.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOSS uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karakaya, A., Kılıç, İ. ve Uçar, M. (2016). Üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısı üzerine bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 40-55.
- Kelley, R. C., Thornton, B. & Daugherty, R. (2006). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education*, 26(1), 17-25.
- Loukas, A. (2007) What is school climate? High-quality school climate is advantageous for all students and may be particularly beneficial for at-risk students. *Leadership Compass*, 5(1), 1-3.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M. & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39(1), 99-128. http://dx.doi.org/10.1207/s15327906mbr3901_4
- Maksüdünov, A., Çavuş, Ş. & Eleren, A. (2016). Yükseköğretimde öğrencilerin hizmet kalitesine yönelik algılamaları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 65-76.
- Özççek, Y. ve Karaca, A. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyon: mühendislik eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 114-149.
- Öztürk, E. ve Faiz, E. (2020). Algılanan öğretim kalitesi ve öğrenci tatmininin öğrenci sadakati üzerindeki etkisi: Düzce Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi*, 4(1), 01-15.
- Parlıyan, B. M. (2022). Eğitimde kalite ve akreditasyon. *Kalite ve Strateji Yönetimi Dergisi*, 2(1), 93-95.

- Preacher, K. J. & Kelley, K. (2011). Effect size measures for mediation models: Quantitative strategies for communicating indirect effects. *Psychological Methods* 16(2), 93-115. <http://dx.doi.org/10.1037/a0022658>
- Rezaeisharif, A., Karimianpour, G., Taqavi, H., Amini, M. & Alafasghari, F. (2022). Psychometric properties of school climate scale among secondary school students. *Journal of School Psychology*, 10(4), 59-72. <http://dx.doi.org/10.22098/jsp.2022.1461>
- Sel, F. (2018). *İnönü üniversitesi uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenci bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 21-44). Springer Science.
- South, C. L., & Dejarnette, N. (2022). Ruler: A social emotional learning program's impact on school climate. *Education, Society and Human Studies*, 3 (1), 52-63. <http://dx.doi.org/10.2215 8 /e shs. v 3n1p52>
- Şahin, A. ve Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). United States: Pearson Education.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83, 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Türkdoğan, M. ve Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişki. *E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 190-213, <http://dx.doi.org/10.19160/ijer.815200>
- Velarde, J. M., Ghani, M. F., Adams, D. & Cheah, J-H. (2022). Towards a healthy school climate: The mediating effect of transformational leadership on cultural intelligence and organisational health. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(1), 163-184. <http://dx.doi.org/10.1177/1 741143220937311>
- Yang, L., Chun, Y. & Liu, Y. (2022). A novel quality evaluation method for standardized experiment teaching. *Soft Comput*, <https://doi.org/10.1007/s00500-021-06636-x>
- Zaboli, R. A., Malmoun, Z. & Hassani, M. (2014) Relationship of factors affecting the quality of teaching: Structural Equation Modeling. *Education Strategy Medical Sciences*, 7(5), 315-321.
- Zarate, C. R. P. (2023). *An Analysis of Influences to Faculty Retention at a Philippine College* (Doctoral dissertation). University of Southern California.
- Zhang, L. J., Fathi, & Mohammaddokht, F. (2023). Predicting teaching enjoyment from teachers' perceived school climate, self-efficacy, and psychological wellbeing at work: EFL Teachers. *Perceptual and Motor Skills*, 130(5). <https://doi.org/10.1177/00315125231182269>
- Zhao, X., Lynch, J. G. & Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37(2), 197-206. doi: 10.1086/651257



THE MEDIATING ROLE OF SCHOOL CLIMATE IN THE EFFECT OF TEACHING QUALITY ON SCHOOL ENGAGEMENT

ABSTRACT

It is important to reveal the level of influence of teaching quality on the level of school engagement of university students through the school climate. In this context, the aim of this research is to reveal the mediating role of school climate in the effect of teaching quality on students' levels of school engagement. In this direction, the research was designed in accordance with the relational screening model. A total of 266 university students studying at the Faculty of Education participated in the research. In the study, it has been seen that the teaching quality directly affects the school climate, the school climate directly affects the level of engagement to the school, and the teaching quality indirectly affects the engagement with the school through the mediating role of school climate. In addition, although there is a significant relationship between the teaching quality and engagement in school, it has been found that teaching quality does not directly affect the level of engagement. Based on the findings, it can be claimed that in a school environment where the teaching quality is high and the positive effect of the school climate is felt, the level of school engagement of the students will increase. In this direction, it is important to carry out activities that will support a positive school climate as well as teaching quality in order to increase students' engagement to the school.

Keywords: Teaching Quality, School Engagement, School Climate, Teacher Training.



ÖĞRETİM KALİTESİNİN OKULA BAĞLILIĞI ETKİLEMESİNDE OKUL İKLİMİNİN ARACI ROLÜ

ÖZ

Öğretim kalitesinin okul ikliminin aracı rolüyle üniversite öğrencilerinin okula bağlılıklarını etkileme düzeylerini ortaya koymak önemli görülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, öğretim kalitesinin öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini etkilemesinde okul ikliminin aracı rolünü ortaya koymaktır. Bu doğrultuda araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya eğitim fakültesinde öğrenim gören toplam 266 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmada öğretim kalitesinin okul iklimini, okul ikliminin de okula bağlılık düzeyini doğrudan etkilediği ve öğretim kalitesinin okula bağlılığı okul ikliminin aracı rolü ile dolaylı yoldan etkilediği görülmüştür. Ayrıca öğretim kalitesi ile okula bağlılık

arasında anlamlı bir ilişki bulunmasına rağmen kalitenin bağlılık düzeyini doğrudan etkilemediği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle öğretim kalitesi fazla olduğu ve okul ikliminin olumlu etkisinin hissedildiği bir okul ortamında öğrencilerin okula bağlılık düzeyinin artacağı söylenebilir. Bu doğrultuda öğrencilerin okula bağlılığını arttırmak adına öğretim kalitesinin yanı sıra olumlu bir okul iklimini destekleyecek faaliyetlerin de yapılması önemli görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğretim Kalitesi, Okula Bağlılık, Okul İklimi, Öğretmen Yetiştirme.



INTRODUCTION

In societies living in the information age, with the prominence of science and technology, the competitiveness of societies has become proportional to qualified human resources and thus the quality of education and training processes has been discussed. Societies that would like to integrate their educational institutions into the experienced change and transformation have had to restructure their education systems in order to make their programmes more functional in accordance with the changing needs and expectations (Karaca, 2008). In essence, quality education and training can be expressed as training students in every aspect in accordance with the requirements of the information age by using the existing facilities of the educational institution in the best way (Balyer, 2013; Karakaya, Kılıç & Uçar, 2016). Understanding the components of teaching quality and thinking about the relationships between various components of teaching quality from a professional perspective can help to better analyse teaching quality (Zaboli, Malmoun & Hassani, 2014). Among the components that directly affect teaching quality are school climate, which constitutes the physical and psychological environment of the school, and student engagement (Dönmez & Taylı, 2018). Today, it is regarded that a high teaching quality school climate positively affects students' behavioural and emotional perceptions, and increases their engagement to school and lessons. In addition, it is observed that the quality of educational activities increases through this climate (Kelley, Thornton & Daugherty, 2006; Loukas, 2007).

While the teaching quality of an educational institution, school climate, the student's engagement to the institution and academic success that emerges due to these elements are extremely important for institutions providing education at all levels, these elements have special importance for higher education institutions. A sustainable positive school climate and teaching quality in higher education institutions not only promote the development, learning, engagement, and success of young people, but also enable a more productive and fulfilling life in a democratic society (Thapa et al., 2013). Therefore, such higher education institutions can

raise the generations of tomorrow who can contribute to international competition and at the same time keep up with the requirements of the time (Özçiçek & Karaca, 2019). When the relevant literature is examined, it is seen that there are many studies on teaching quality in higher education institutions (Karakaya et al., 2016; Özçiçek & Karaca, 2019; Öztürk & Faiz, 2020), school climate (Çulcuoğlu & Şentürk, 2021; Ertem & Gökalp, 2019), and student engagement (Bilir, 2020; Büyüyük & Akyıldız, 2016; Sel, 2018). However, there seems to be a limited number of studies examining the relationship between higher education institution students' perceptions of teaching quality, school climate, and student engagement. A healthy school climate that will positively affect students' engagement to school will increase the quality of education and training activities. In this respect, it is thought that it is important to reveal the levels of teaching quality affecting university students' school engagement levels through school climate.

THEORETICAL FRAMEWORK

Teaching Quality

In the globalising world, as in every field, the way to progress in the field of education and training is based on quality and quality management. The importance of concept of quality is gaining more and more meaning with the strategies, teaching programmes, methods, and materials used in the field of education (Parlıyan, 2022). At this point, the quality of education can be defined as “the capacity of educational institutions to train individuals who have the ability to reach knowledge, teach students to produce knowledge and compete internationally in their field by using the existing facilities in the best way” (Çağlar & Şahin, 2023: 530). Although there are many standards regarding the quality of education and training, the internationally valid Quality Assurance System Standards prepared by the International Standards Organisation have brought quality standards to education and training (Maksüdünov, Çavuş & Eleren, 2016). Philosophy and objectives, curriculum, management and operation, personnel, student support services, resources, student, and community life are some of these standards (Göksoy, 2014).

Improving the quality of education is of particular importance for universities. The contribution of talented young people raised with a scientific perspective to social life should not be overlooked (Yang, Chun & Liu, 2022). It can be claimed that there is a consensus that the most effective factor within the scope of teaching quality in higher education is the teaching staff. The professional competencies, approaches to innovations, character structures, and professional experiences of lecturers are very effective in providing better quality services. Administrators also have the opportunity to increase the quality of teaching services provided by planning and managing all the elements related to education and implementing these

processes correctly. In addition, tools and equipment suitable for the technology of the age can be counted as another factor that is effective in increasing the teaching quality (Balyer, 2013; Karaca, 2008; Karakaya et al., 2016). In this sense, it is very important that a continuous systematic evaluation process is carried out in order to increase the quality of teaching in universities and that student opinions are taken into consideration in this evaluation process (Chen, Yu & Zhao, 2022; Kalaycı, 2009). By evaluating the quality of teaching, it may be possible for teachers to understand the learning status of their students and improve their teaching methods and teaching content accordingly.

School Climate

School systems have become important in the 21st century world characterised by global and technical revolutions, change, and transformation (Velarde et al., 2022). One of the elements necessary for the healthy functioning of school systems and their components is school climate (South & DeJarnette, 2022). Although there is no universally accepted definition of school climate in the literature, school climate can be defined as “the quality and character of school life” (Cohen et al., 2009; Fante, 2022). According to Rezaeisharif et al. (2022), school climate reflects students’ collective perceptions of the environment and the way they interact with each other at school. According to Loukas (2007), school environments vary greatly within themselves and are multidimensional as follows: physical, social, and academic. The physical dimension includes the appearance of the school building and classrooms, the size of the school, the ratio of students to teachers, the layout and organisation of classrooms in the school, the availability of resources, safety, and comfort. On the other hand, the social dimension includes the quality of interpersonal relationships between students, teachers and staff, the fair treatment of students by teachers and staff, the degree of competition and social comparison among students, and the degree to which students, teachers and staff contribute to decision-making. Finally, the academic dimension includes the quality of teaching, teacher expectations for student achievement, monitoring student progress and communicating results to students and parents. In sum, all these dimensions come together to form the school climate (Loukas, 2007).

In the literature, there are various inferences about positive and negative climate characteristics. In a positive school climate, there is solidarity between individuals as well as communication, social, and academic development (Gonder & Hymes, 1994). In such a climate, it can be thought that students will experience less school burnout (Durmuş, Aypay & Aybek, 2017), teachers’ and students’ motivation and communication will be positive, students’ academic achievement will be high, and realistic and achievable goals will be set (Şahin & Atbaşı, 2020; Türkođan & Özgenel, 2022). In contrast, in a negative school climate, there are factors

such as alienation of students, indifference of teachers towards each other and their students, inconsistent approaches of school administration, and miscommunication with teachers (Ellis, 1998). For this reason, it is desirable to have a positive school climate in order to increase the effectiveness and efficiency of schools.

School Engagement

According to Finn (1989), school engagement can be defined as having students who see themselves as a part of the school, have a sense of belonging to the school, and are active in all aspects of school life. There are various characteristics that affect students' school engagement. First of all, school engagement can be considered as a basic condition for learning to take place. When this engagement is realised both physically and cognitively, it is observed that academic success increases, and the social and psychological development of the student is also positively affected (Skinner & Pitzer, 2012). Students who are committed to school have behaviours such as being active in the education process, holding positive communication with school staff and friends, more participating in social activities, not being absent from classes, and expressing their own thoughts more easily (Bora & Altınok, 2021).

One of the most important foundations of school engagement was proposed by Fredricks, Blumenfeld, and Paris (2004), and a triadic structure of behavioural, affective, and cognitive school engagement was put forward. Among these components, behavioural engagement involves following the rules, being willing and patient to participate in academic tasks, making efforts, and not engaging in destructive behaviours. Affective engagement, on the other hand, is related to students' identification with the school, their emotional reactions towards the school and teachers, and the value they place on education and school. Finally, the cognitive dimension of engagement includes students' perceptions of learning, self-regulation, coping with failure, attitudes toward school, and efforts to learn (Fredricks et al, 2004). It can be thought that the positive school culture formed in schools affects students' adoption and engagement in school (Ceylan & Özgenel, 2022). Thus, increasing students' engagement in school and making them like school will significantly affect their motivation and academic success.

Educational institutions should create a desirable school climate in order to increase the quality of the teaching process in proportion to the mission and vision they undertake (Zhang et al., 2023). In the literature, there are some studies demonstrating that teaching quality and school climate are effective in achieving student learning performance (Ahghar, 2008; Zarate, 2023). In this respect, it is predicted that the current study, which aims to reveal the level of influence of teaching quality on university students' school engagement levels through school climate, will enrich the literature. In this context, the aim of this study is to reveal

the mediating role of school climate in the effect of teaching quality on students' school engagement levels. In line with this purpose, answers to the following sub-problems were sought:

1. Does teaching quality affect school climate?
2. Does school climate affect the level of school engagement?
3. Does teaching quality directly affect the level of school engagement?
4. Does teaching quality indirectly affect the level of school engagement through school climate?

METHODOLOGY

Research Model

In this study, the relational survey model, one of the quantitative research designs, was employed. The aim of relational survey research is to reveal whether there is a relationship between variables and each other, and if there is a relationship, to reveal the degree and direction of this relationship (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2015, p. 332). Relational research studies also offer the possibility of predicting the future; however, they do not provide a cause-and-effect relationship. Studies that offer the opportunity to make inferences about the cause-effect relationship are more complex and advanced methods such as structural equation modeling. This modeling is accepted as more advantageous than other methods in explaining the relationship and predictability between variables, testing different models, and examining the relationship between variables in terms of causality (Fraenkel et al., 2015, p. 339). For this reason, in this study, which aims to examine the effect of school climate on the relationship between future forecasts and school engagement, structural equation modeling based on relational screening models was employed.

Sample

The sample of the study was formed via a convenient sampling method. Convenient sampling, which is among the non-random sampling methods, is also known as accidental or convenience sampling (Gürbüz & Şahin, 2018, p. 132). Convenience sampling is a method used when it is difficult to select a random sample (Fraenkel et al., 2012), and when researchers include people who are easily accessible or volunteer in the sample (Johnson & Christensen, 2014, p. 230). It is a sampling method that has been frequently used in recent studies because it provides fast and inexpensive data collection (Karagöz, 2017). Participation was based on full volunteerism, and a total of 266 university students studying at the Faculty of Education participated in the study.

Tabachnick and Fidell (2013) state that in regression and derivative analyses, it can be determined whether a sufficient sample size is reached with the formula “ $N > 50 + 8m$ ”. In the formula, “m” refers to the number of independent variables. Considering that there are two independent variables in the present study, it is understood that it is sufficient to have more than 66 samples. In this context, it is seen that a 266-sample number is sufficient for the analysis. The scales were administered at one time. Among the participants, 157 (59%) were females and 109 (41%) were males. 154 (57.9%) were 3rd year students and the others (42.1%) were freshmen, sophomore, and senior students. It was found that the ages of the participants ranged between 18 and 36, and the mean age was 21.33.

Data Collection Tools

The data of the study were collected through the School Climate Scale (SCS), Teaching Quality Assessment Scale (TQAS), and Student Engagement Scale in Higher Education (SESHE). These scales were administered to the participating university students.

Teaching Quality Assessment Scale (TQAS)

In the study, the teaching quality assessment scale (TQAS) developed by Ginns, Prosser, and Barrie (2007), and adapted into Turkish by Özcan (2013) was used to reveal the participants' views on teaching quality. It consists of 23 items and five sub-dimensions such as good teaching, clear goals and standards, appropriate assessment, appropriate course load, and general skills. There are eight negative and 15 positive items on the scale. The scale is scored according to a 5-point Likert-type scale. Exploratory (EFA) and confirmatory factor analyses (CFA) were conducted by the researchers who adapted the scale into Turkish, and it was stated that the statistical values obtained were appropriate (Özcan, 2013). Özcan (2013), who adapted the scale into Turkish, reported that the Cronbach's alpha reliability coefficients of the sub-dimensions were 0.84 for good teaching, 0.78 for clear goals and standards, 0.75 for appropriate assessment, 0.71 for appropriate course load, and 0.85 for general skills. In addition, the fit indices found as a result of the CFA conducted by the researcher reveal that the validity of the measurement tool is appropriate ($X^2/df=2.8$, $GFI=.90$, $SRMR=.058$, $RMSEA=.06$, $AGFI=.87$).

In this study, CFA was conducted to test the fit of the factor structure of the scale. As a result of CFA, it was seen that the fit indices related to the five-factor structure were found to be at acceptable and excellent fit levels ($X^2/df=1.91$, $RMSEA=.059$, $CFI=.90$, $IFI=.90$, $RMR=.079$, $GFI=.88$, $AGFI=.85$). In this context, it can be stated that the TQAS is a valid measurement tool that can be used to measure the participant students' views on teaching quality.

School Climate Scale (SCS)

In order to measure the participants' scores related to the school climate, the SCS developed by Terzi (2015) was used. The scale consists of three sub-dimensions, namely school engagement, communication, and learning environment, and there are 17 items. Cronbach's alpha coefficient value for the whole scale was calculated as .90. The scale was graded on a 5-point Likert-type scale. In addition, the fit indices found as a result of CFA conducted by the researchers were found to be at a good level ($\chi^2/df=2.16$, NFI=.96, NNFI=.97, CFI=.98, RFI=.95, IFI=.98, GFI=.95, RMSEA=.063, AGFI=.88).

In this study, CFA was conducted to test the fit of the factor structure of the scale. As a result of CFA, it was seen that the fit indices related to the three-factor structure were at acceptable and excellent fit level ($\chi^2/df=2.22$, RMSEA=.068, CFI=.94, IFI=.94, RMR=.072, GFI=.90, AGFI=.87). In this context, it can be stated that the SCS is a valid measurement tool that can be used to measure the participant students' views on school climate.

Student Engagement Scale in Higher Education (SESHE)

In order to measure the school engagement scores of the participants, the SESHE developed by Çınkır, Kurum, and Yıldız (2021) was used. Consisting of 14 items and one dimension, Cronbach's alpha value for the whole scale was calculated as .93. The scale was graded on a 5-point Likert-type scale. In addition, the fit indices according to the CFA conducted by the researchers reveal that the validity of the measurement tool is appropriate ($\chi^2/df=10.6$, CFI=.94, TLI=.93, SRMR=.03, RMSEA=.07).

Within the scope of this study, the 14-item and single-factor structure of the scale was revealed by the CFA. As a result of the analysis, it was seen that the fit indices related to the one-factor structure were found to be at acceptable and perfect fit levels ($\chi^2/df=1.98$, RMSEA=.061, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.043, GFI=.92, AGFI=.89). In this context, it can be stated that the SESHE is a valid measurement tool that can be used to measure the participants' school engagement.

Analysing the Data

Descriptive and predictive statistics were employed in the data analysis process. In descriptive statistics, the general situation and personal data of the participants were revealed. Also, predictive statistics were used in correlation analysis and mediating variable analysis stages. In the first stage, normality analyses of the data were performed, and it was found that the data had a multivariate normal distri-

bution. In the second stage, internal consistency coefficient calculations were used for the reliability analyses of the scales used. As a result of the reliability analysis, the internal consistency coefficients were calculated as .81 for the teaching quality scale, .92 for the school climate scale, and .96 for the school engagement scale.

Regression analysis based on the bootstrap method was applied to reveal whether school climate had a mediating role in the effect of teaching quality on university students' engagement in school. It is stated that the bootstrap method is more reliable than the traditional method (Baron & Kenny, 1986) and the Sobel test (Gürbüz, 2019, p. 56; Hayes, 2018, p. 107; Zhao, Lynch, & Chen, 2010). The aforementioned mediating variable analysis was conducted using version 3.4 of the Process macro plug-in developed by Hayes (2018), and installed in the SPSS 24 package programme. During the analyses, 5000 resampling was preferred with the bootstrap technique. In the analyses conducted to reveal the mediation effect, the values in the confidence interval (BCA CI) found as a result of the analysis should not include zero (0) for the research hypothesis to be accepted (MacKinnon, Lockwood, & Williams, 2004). It is reported that social science research studies are generally conducted at a 95% confidence level (Gürbüz & Şahin, 2018, p. 128). In this context, a 95% confidence interval was taken as the basis for the analyses.

Ethical Considerations

In this study, all the rules specified in the “Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions” were followed.

Name of the Ethics Committee: Bayburt University Ethics Committee.

Date of Ethical Evaluation Decision: 15.03.2022

Ethical Assessment Certificate Issue Number: E-79126184-050.99-61256

FINDINGS

Before the mediation analyses, the relationships between all variables in the model were calculated with the Pearson correlation coefficient, and the results are given in Table 1.

Table 1. *Pearson Correlation Coefficients for Variables*

	School Engagement	Teaching Quality	School Climate
School Engagement	1		
Teaching Quality	,46**	1	
School Climate	,79**	,64**	1

** $p < .01$

When Table 1 is analysed, it is seen that the variables are in a positive and significant relationship with each other. After the correlation analysis, mediation analyses were conducted. As a result of the analysis, the summary of the model tested for the mediating role of school climate in the relationship between teaching quality and school engagement is given in Figure 1.

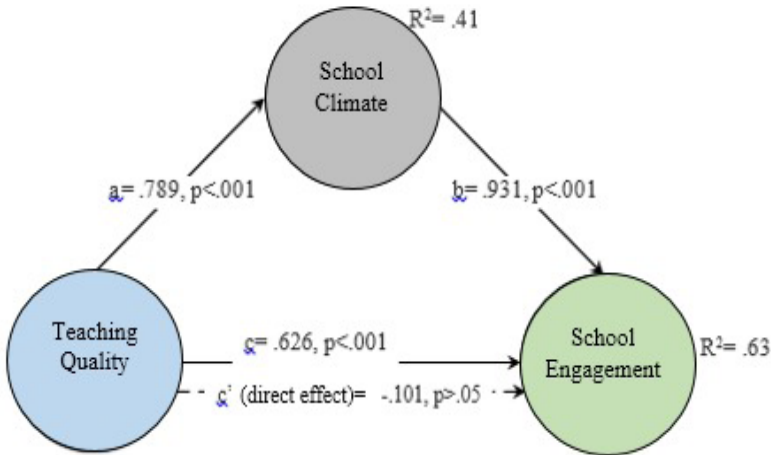


Figure 1. Mediation of School Climate in the Relationship between Teaching Quality and School Engagement, and Unstandardized Beta Values

Figure 1 demonstrates that the total effect of teaching quality on school engagement is statistically significant ($c = .626$, $SH = .07$, $t = 8.39$, $p < .001$). In addition, the effect of teaching quality on school climate ($a = .789$, $SH = .06$, $t = 13.45$, $p < .001$), and the effect of school climate on school engagement ($b = .931$, $SH = .05$, $t = 17.45$, $p < .001$) are statistically significant. These results support the mediation hypothesis in that the tested model is significant ($F(2, 263) = 227.807$, $p < .001$), and explains 63% of the total variance in school engagement. The comparison of the direct and indirect effects of teaching quality on school engagement through school climate is presented in Table 2.

Table 2. Comparison of Direct and Indirect Effects of Teaching Quality on School Engagement through School Climate

Impacts	Point Forecast	SH	t	n	%95 BCA GA
Indirect Impact	.7358	.0693	-	-	[.6052, .8753]
Total Impact	.6263	.0747	8.3853	.000	[.4793, .7734]
Direct Impact	-.1094	.0661	-1.6550	.099	[-.2397, .0208]

To reveal whether there is an indirect effect in the tested model, the confidence intervals obtained with the Bootstrap technique were employed. When Table 2 is analyzed, it is seen that the indirect effect of teaching quality on school engagement is significant since the accelerated confidence interval values (BCA CI) do not include zero (0) value as a result of Bootstrap analysis. Thus, school climate mediates the relationship between the two variables (point estimate= .7358, 95% BCA CI [.6052, .8753]). The fully standardized effect size (K2) of the mediation effect was found to be .539. When calculating the effect size, when K2= is close to .01, it is interpreted as low effect, when it is close to .09, it is interpreted as medium effect, and when it is close to .25, it is interpreted as high effect (Preacher & Kelley, 2011). In this context, it can be said that the value found in the current study has a high effect size.

DISCUSSION AND CONCLUSION

As a result of the research, it has been revealed that teaching quality directly affects school climate, school climate directly affects the level of school engagement, and teaching quality indirectly affects school engagement through the mediating role of school climate. Although there was a significant relationship between teaching quality and school engagement, it was found that the teaching quality did not directly affect the level of student engagement. As it can be concluded from the results of the study, it can be claimed that in a school environment where teaching quality is high and the positive effect of school climate is felt, students' level of school engagement will increase.

It is stated that if talented young people are raised with a scientific perspective, their contribution to social life will be high (Yang et al., 2022). In this respect, the quality of education that young people will receive will have a significant impact on their social life. In addition, it is stated in the literature (Cohen et al., 2009; Fante, 2022; Loukas, 2007) that the quality of the education received by the student is one of the factors affecting the school climate. The situations stated in these studies support the causality between teaching quality and climate in the current study.

In their study, Bora and Altınok (2021) indicate that if the students find an environment where they can express their thoughts comfortably, social activities are organised in such a way that they can participate, and find a climate in which they can develop positive communication with their friends and staff positively, these affect their school engagement positively. This situation supports the findings of the current study. In addition, it has been revealed that in a positive school climate, students will not experience school burnout (Durmuş et al., 2017), and the communication and motivation of individuals receiving and providing education will be positive (Şahin & Atbaşı, 2020; Türkdoğan & Özgenel, 2022).

In line with the findings obtained from the current study, it has been revealed that teaching quality does not directly affect school engagement and this finding overlaps with the study of Öztürk and Faiz (2020). In this study, it was revealed that teaching quality did not directly affect student engagement. However, although it does not have a direct effect, it has been found that teaching quality increases students' engagement to school through a positive school climate. For this reason, it is important to carry out activities to support a positive school climate as well as teaching quality in order to increase students' school engagement.

Limitations and Suggestions for Further Research

The data of the study are limited to the qualities measured by the data collection tools used and the answers given by the participants. The current study was conducted with university students continuing their education at a single university. In this respect, in order to increase the generalizability of the results, future studies can be conducted with students from different universities. In addition, the results of the current study are limited to quantitative data. It is recommended that the researchers utilize qualitative or mixed research designs in order to obtain in-depth results. In the current study, analyses were made on total scores, and it is suggested that evaluations on sub-factors can be made in future studies

ACKNOWLEDGEMENTS AND REMARKS

We would like to thank all the participating students who contributed to our study.

CONFLICT OF INTEREST

There is no personal or financial conflict of interest between the authors of the article within the scope of the study.

Author Contribution

Design of Study: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Data Acquisition: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Data Analysis: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Writing Up: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

Submission and Revision: MD(%34), MÖ(%33), OD(%33)

REFERENCES

- Ahghar, G. (2008). The role of school organizational climate in occupational stress among secondary school teachers in Tehran. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 21(4), 319-329.
- Balyer, A. (2013). Okul müdürlerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 181-214.
- Baron, M. & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. Retrieved from http://www.psych.uncc.edu/pagoolka/jpsp198_6p1173.pdf
- Bilir, B. (2020). *Yükseköğretimde öğrenci bağlılığının araştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Bora, V. & Altınok, V. (2021). Ortaokul öğrencilerinin öğretmen etkililiği algısı ile okula bağlılıkları arasındaki ilişkide öğrenci mutluluğunun etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1839-1868.
- Ceylan, H. & Özgenel, M. (2022). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıklarında önemli bir faktör: Okul kültürü. *Temel Eğitim Dergisi*, 13, 32-46.
- Chen, Y., Yu, Z. & Zhao, W. (2022). Based on optimization research on the evaluation system of english teaching quality based on GA-BPNN Algorithm. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2022/9946128>
- Cohen, J., Mccabe, E., Michelli, N., & Pickeral, T. (2009). School climate research and educational policy. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Çulcuoğlu, T. & Şentürk, H. E. (2021). Spor bilimleri öğrencilerinin okul iklimi algılarını yordayan faktörlerin incelenmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(3), 176-190. <https://doi.org/10.33689/spormetre.898872>
- Çağlar, M., & Şahin, E. C. (2023). Eğitim yönetiminde kalite anlayışının geliştirilmesine yönelik girişimlerin incelenmesi. *Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 9(18), 522-533. <https://doi.org/10.52096/jsrbs.91835>
- Dönmez, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1-17.
- Durmuş, E., Aypay, A. & Aybek, E. C. (2017). Okul tükenmişliğini önlemede ebeveyn izlemesi ve olumlu okul iklimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 355-386.
- Ellis, T. I. (1988). School climate. *Research Roundup*, 4(2), 1-6.
- Ertem, H. Y. & Gökalp, G. (2019). Lisansüstü eğitimde örgüt iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 784-797. <https://doi.org/10.17679/inuefd.480361>
- Fante, I. (2022). *Integrating social-emotional learning and school climate with a sociocultural narrative inquiry approach*. Degree of Doctor of Philosophy, The City University of New York.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142. <https://doi.org/10.2307/1170412>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2015). *How to design and evaluate research in education* (9. ed.). New York: Mc Graw Hill Education.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Gonder, P. O. & Hymes, D. (1994). Improving school climate and culture. (AASA Critical Issues Report No. 27) Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Göksoy, S. (2014). Eğitim sistemlerinde kalite standartları ve kalite standart alanları. *Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(7), 85-99.
- Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri: IBM SPSS Process makro uygulaması, örnek veri setleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, yöntem, analiz* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2. Ed.). New York: The Guilford Press.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (4. baskı). (S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Eğiten Kitap.
- Kalaycı, N. (2009). Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademisyenlerin Öğretim Performansını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 625-656.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde kalite arayışları ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 61-80.

- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOSS uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karakaya, A., Kılıç, İ. & Uçar, M. (2016). Üniversite öğrencilerinin öğretim kalitesi algısı üzerine bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 40-55.
- Kelley, R. C., Thornton, B. & Daugherty, R. (2006). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education*, 26(1), 17-25.
- Loukas, A. (2007) What is school climate? High-quality school climate is advantageous for all students and may be particularly beneficial for at-risk students. *Leadership Compass*, 5(1), 1-3.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M. & Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39(1), 99-128. http://dx.doi.org/10.1207/s15327906mbr3901_4
- Maksüdünoğlu, A., Çavuş, Ş. & Elenen, A. (2016). Yükseköğretimde öğrencilerin hizmet kalitesine yönelik algılamaları. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 65-76.
- Özçipek, Y. & Karaca, A. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyon: mühendislik eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 114-149.
- Öztürk, E. & Faiz, E. (2020). Algılanan öğretim kalitesi ve öğrenci tatmininin öğrenci sadakati üzerindeki etkisi: Düzce Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi*, 4(1), 01-15.
- Parlıyan, B. M. (2022). Eğitimde kalite ve akreditasyon. *Kalite ve Strateji Yönetimi Dergisi*, 2(1), 93-95.
- Preacher, K. J. & Kelley, K. (2011). Effect size measures for mediation models: Quantitative strategies for communicating indirect effects. *Psychological Methods* 16(2), 93-115. <http://dx.doi.org/10.1037/a0022658>
- Rezaeisharif, A., Karimianpour, G., Taqavi, H., Amini, M. & Alafasghari, F. (2022). Psychometric properties of school climate scale among secondary school students. *Journal of School Psychology*, 10(4), 59-72. <http://dx.doi.org/10.22098/jsp.2022.1461>
- Sel, F. (2018). *İnönü Üniversitesi uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenci bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 21-44). Springer Science.
- South, C. L., & DeJarnette, N. (2022). Ruler: A social emotional learning program's impact on school climate. *Education, Society and Human Studies*, 3 (1), 52-63. <http://dx.doi.org/10.2215/8/e/shs.v3n1p52>
- Şahin, A. & Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). United States: Pearson Education.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83, 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Türkdoğan, M. & Özgenel, M. (2021). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişki. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 190-213. <http://dx.doi.org/10.19160/ijer.815200>
- Velarde, J. M., Ghani, M. F., Adams, D. & Cheah, J-H. (2022). Towards a healthy school climate: The mediating effect of transformational leadership on cultural intelligence and organisational health. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(1), 163-184. <http://dx.doi.org/10.1177/1741143220937311>
- Yang, L., Chun, Y. & Liu, Y. (2022). A novel quality evaluation method for standardized experiment teaching. *Soft Comput*, <https://doi.org/10.1007/s00500-021-06636-x>
- Zaboli, R. A., Malmoun, Z. & Hassani, M. (2014) Relationship of factors affecting the quality of teaching: Structural Equation Modeling. *Education Strategy Medical Sciences*, 7(5), 315-321.
- Zarate, C. R. P. (2023). *An Analysis of Influences to Faculty Retention at a Philippine College* (Doctoral dissertation). University of Southern California.
- Zhang, L. J., Fathi, & Mohammaddokht, F. (2023). Predicting teaching enjoyment from teachers' perceived school climate, self-efficacy, and psychological wellbeing at work: EFL Teachers. *Perceptual and Motor Skills*, 130(5). <https://doi.org/10.1177/00315125231182269>
- Zhao, X., Lynch, J. G. & Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37(2), 197-206. doi: 10.1086/651257