

ADAPTATION OF STUDENT ENGAGEMENT IN SCHOOL SCALE INTO TURKISH A STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY

Ayşe ELİÜŞÜK-BÜLBÜL

*Dr. Lecturer, Konya Necmettin Erbakan University, ayseeliusukmail.com
ORCID Number: 0000-0001-9074-3403*

Serap YILMAZ-ÖZELÇİ

*Dr. Lecturer, Konya Necmettin Erbakan University, syozelci@konya.edu.tr.
ORCID Number: 0000-0003-0518-581X*

Received: 11.10.2017

Accepted: 22.03.2017

ABSTRACT

Student Engagement in School Scale, aiming to assess the university students' feeling of belonging on the school community, was developed by Veiga (2016). The purpose of this study is to adopt the abovementioned scale into Turkish. The Student Engagement Scale has a four dimensional structure with four factors (cognitive, affective, behavioural, and personal agency). The results obtained are as follows; the internal consistency matrix Cronbach' alpha $\alpha=.87$, cognitive.85, affective.87, behavioural.91 and agency.81. The items 3, 13, 19 were separated as a result of DFA applied in the scale. The items 2,11, 15, 18, 19 are the counter ones. High scores obtained from the scale show that the students' engagement in their school is high. The study involved a total of 52 students, (% 69.2 female, % 30.8 male, Ss: .46), attending English Language and Literature Department at Selçuk University. The data obtained from the study shows a high rate of correlation ($r=.92, p<.01$) when the English and Turkish forms are compared. The integration indexes, related to the 17 items tested with DFA and Student Engagement Scale consisting four sub factors, are as follows ; ($X^2=1523,30$, $sd=100$, $p=.00$, $X^2 /sd=1.523$). The integration index values were found as $RMSEA=.067$, $RMR=.014$, $NFI=.90$, $CFI=.94$, $IFI=.94$, $RFI=.90$, $AGFI=.90$, $GFI=.90$. As a result of the correlational analysis carried out with criterion based reliability of Student Engagement Scale; the scores the students got from the forbearance scale have a correlation with the common engagement scale in a positive way but vice verse with the alienation to the school. All in all, 17 items and 4 sub dimensional assessment tools are available to be used by the researchers.

Keywords: Engagement, school belonging, validation, reliability.

INTRODUCTION

Student engagement in school (SES) has been defined and explained by different investigators with different perspectives. In the most extended mean, Student engagement in School refers to the point of view a student has whether he or she feels himself or herself belonging to the school. It defines the affective ties of them towards school. Engagement in school defines feelings, attitudes and views of school life of students so it is a case directly affecting the academic outcomes and graduation. (Dotterer ve Lowe, 2011). In other words, the term engagement in school comprises students' thoughts about the facilities the school offers, the feelings about the school and, if any, active participation in the school activities. (Yıldız ve Kutlu, 2015). According to Bergin and Bergin (2009) engagement in school for a student means getting on well with both the peers and the teachers with the feeling of belonging to the school. Maddox and Prinz (2003) think that it is to experience the feeling of belonging to the school, be proud of their school and feel at ease at school. According to Osterman (2000), engagement in school is a psychological need in terms of the feeling of belonging to a group. Some investigators, on the other hand, in accordance with the interaction with teachers and friends, assess the point in terms of having a dynamic relationship with students' behaviours, reflecting the belief in value and competence on school activities, and their motivation and participation in extra curricular events. On the whole the term 'Engagement in school' refers to a student's; being in a positive attitude towards school and education; experiencing the feeling of belonging to school; getting on well with other students and school staff; active participation in extra curricular activities; sparing extra time for the school projects ; being willing to take decisions at classroom and school, expressing opinion in the class .When we have a close look at the literature , we see that the Notion 'Engagement in school' is dealt with in three dimensions; behavioural, affective and cognitive. (Gutierrez et al., 2016; Veiga, 2016; Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Jimerson, Campos&Greif, 2003).When we take 'Belonging to school' into consideration, behavioural dimension consists participation of students in academic, social or extra curricular activities. It is thought that behavioural commitment enhances and brings high level of academic performance and attendance along itself. Affective dimension is made up of positive and negative attitude of students towards their teachers, classmates and school itself. These attitudes defines the level of contentment they get from the things they do at school. As to cognitive dimension, it refers to the motivation level of students to learn, the effort to comprehend more, and tendency to apply an individual learning strategy. But Veiga explained this scale by adding a new dimension, which makes it a four dimensional one. In this scale, which is called "Agency", Veiga maintains that a student be active, conscious and volunteer in class and school. Researchers, educators and directors of education from different cultures have recently been discussing on the reasons and ways of solution of low academic competence, increasing undesirable behaviours, and rate of dropouts. This process has led them to think about the 'Engagement in school'. Because engagement in school affects the school success in two ways as engagement in parents indirectly, and engagement in school and teachers directly.

Furthermore, it gives the students the impression of freedom in intellectual and social matters, and the feeling of being safe and esteemed. Once engagement is in sufficient amount, one feels emotional ties with his or her

family, school and society, but if it is low, there is a possibility of showing negative attitudes. Cemalcilar (2010) puts forward that students with high level of engagement in school have better relationship with their teachers and friends, develop high self-esteem and generally feel more contented with their lives. For the abovementioned students; the rate of anxiety, loneliness and dropout are low. At the same time, the rate of self-rule, positive social attitudes, self motivation and academic success are high. According to Osterman (2000) the feeling of being accepted and involved by others are closely related to the feelings of happiness, self-esteem, contentment and ease; however, the feeling of being rejected, excluded or denial cause negative feelings such as anxiety, depression, grief, envy and loneliness. In this respect, if a student feels lonely and desperate at school, it will affect his or her Engagement in School in a very negative way. Low level of engagement in school will inevitably bring negative experiences together. Engagement in school has been approached to the extent in which it not only reduces the possibility of undesired behaviours but also it is a protective and developmental factor in the lives of children and adolescents. The researches carried out to define the current state of the engagement in school, which is thought to have a lot of things to do with from success at school to social integrity, is limited in number in our country. In this context, it is thought that more researches, different age groups and appropriate scale instruments are needed.

As a result of these needs, we have carried out this study to take advantage of the 'Student Engagement in School SES-4DS' developed by Veiga (2016) for the university students.

METHOD

Sample

Instrument 1 Method

In the first stage, we applied this at Selçuk University for a total of 52 students, (% 69.2 female, % 30.8 male, Ss: .46), attending English Language and Literature Department in order to assess the language reliability of SES-4DS Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale. The data obtained from the study shows a high rate of correlation ($r=.92, p<.01$) when the English and Turkish forms are compared.

Procedure

We requested and got authorization from Feliciano H. Veiga so as to adapt SES-4DS Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale into Turkish. Then it was translated into Turkish by the academic staff of three, who are the professionals in their majors and foreign languages. We got assistance from another language experts to look over whether any translation mistakes or misconceptions occurred or not. At the last stage, two experts decided on the last state of the translated form of the scale.

Procedure II

A verificative factor analysis was carried out in order to define the structural validation of the Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale. 292 students, (% 40.8 female, % 59.2 male Ss: .49) attending

Ereğli Faculty of Education of Konya Necmettin Erbakan University were involved in the questionnaire in order to define the structural validation of the Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale. While defining sample group, the rule that the number of the participants in sample group has to be five times more than the number of the items in the study (Erkuş, 2012) is taken into consideration.

Procedure

Verificative factor analysis was done in order to frame the structure of the Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale and verify the original form in its Turkish version. According to Sümer (2000) by making use of the theoretical basis, DFA is an analysis aimed to evaluate whether the factors composed of many variants are consistent with the real data. Many consistency indexes are used in DFA. (Chi-SquareGoodness), GFI (Goodness of Fit Index), RMSEA (RootMeanSquareError of Approximation), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index), RFI (Relative Fit Index), IFI (Incremental Fit Index) and AGFI (AdjustedGoodness of Fit Index) indexes were used in this DFA. The acceptable fitness value of 0.90 and perfect fitness value of 0.95 have been acknowledged for GFI, CFI, NFI, RFI, IFI and AGFI indexes. (Bentler and Bonett, 1980; Bentler, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert and Peschar, 2006). The value 0.08 for acceptable fitness and 0.05 for perfect fitness have been acknowledged for RMSEA. According to these results, the factor structure of the scale has enough fitness value. Fitness indexes of four-dimensional model of Turkish form were analysed in the DFA. In the first stage DFA, a model formed long before was put into practice and some items in the scale were excluded until the model was reached to the proper fitness values. In this respect, the questions numbered 3, 13 and 19 were excluded from the scale by taking the total item statistics and factor loading of the scale items into account. After these items were excluded, the item number was reduced to 17.

The results in four dimensional student involvement scale consisting 17 items and 4 sub factors are as follows; . ($X^2=1523,30$, $sd=100$, $p=.00$, $X^2 /sd=1.523$). As for the fitness index, the values are as follows; RMSEA=.067, RMR= .014, NFI=.90, CFI=.94, IFI=.94, RFI=.90, AGFI=.90, GFI=.90

Instrument III Method

The scale –oriented validity of four dimensional student involvement scale was applied to the 234 students (% 49.1 female; % 51.9 male; $S_s = 1.85$) attending the Faculty of Education of Konya Necmettin Erbakan University.

Procedure

‘General Belonging Scale’ , developed by Malone, Pillow and Osman (2012) , and adapted to Turkish by Duru (2015) ; and ‘School Belonging Scale’ developed by Şimşek, Abuzar, Yegin, Şimşek and Demir (2015) were used in order to test the scale –oriented validity of the four dimensional student involvement scale. Table 1 summarizes the correlation data obtained from the scale analysis.

Instruments

The four dimensional student involvement scale was developed by Veiga (2016) The scale is aimed to assess involvement of university students in school. The scale has a four dimensional structure. These are cognitive, affective, behavioural, and personal agency. The results obtained are as follows; the internal consistency matrix Cronbach' alpha $\alpha=.87$, cognitive. 85, affective. 87, behavioural. 91 and agency. 81. The items 3, 13, 19 were excluded as a result of DFA applied in the scale. The items 2, 11, 15, 18, 19 are the counter ones. High scores obtained from the scale show that the students' engagement in their school is high.

General Belonging Scale (GBS): General Belonging Scale' was developed by Malone, Pillow and Osman (2012), and adapted to Turkish by Duru (2015). As a result of the exploratory factor analysis that was applied it was found that a two lateral structure was obtained, which explains the % 67.53 of the total variant. These are the acceptance and exclusivity sub structures. The inner factor of 'General Belonging Scale' was found as .92. The acceptance sub scale consistency factor is .89 and exclusivity sub scale consistency factor is .91. Numbers have been calculated both for sub dimensions and for the scale itself in general. The high level of scores obtained shows that the feeling of belonging to school is high.

The Scale for School Alienation: The scale was developed by Şimşek, Abuzar, Yegin, Şimşek and Demir (2015) in an effort to define the understanding of high school students about Alienation to School. As a result of the exploratory factor analysis that was applied in School Alienation Scale it was found that a four lateral structure was obtained, which explains the % 49.80 of the total variant. These are fragility, irregularity, meaninglessness and social gap sub structures. The inner consistency factor of 'School Alienation Scale' was found as .80; fragility. 80, irregularity. 76, meaninglessness. 78 and social gap. 66. Numbers have been calculated both for sub dimensions and for the scale itself in general. The high level of scores obtained shows that the feeling of alienation to school is high.

Table 1. Correlations Among Four Dimensional Student Involvement Scale and General Belonging Scale and School Alienation Scale

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 Cognitive..	1												
2. Affective	.878**	1											
3. Behavioural	-.864**	-.709	1										
4. .Faaliyet Personal	.713**	.857**	-.757*	1									
5. Total student engagement	.781**	.939**	.362	.906**	1								
6. Acceptance	-.334**	-.209*	.431**	-.251*	-	1							
7. Exclusivity	-.245*	-.201*	.440**	-.204	-	.254*	.383	1					
8. Belonging	-.372**	-.238*	.320**	-.391**	-	.274*	.585	.260**	1				
9. Fragility	.312**	.226*	-.274**	.332**	.289*	-	.205	-.500**	1				
10. Irregularity	-.336**	-.277**	.494**	-.203	-.224	.856	.682**	.680**	-.259*	1			
						.473							
						**							
						**							

11. Meaningless ess	.213*	.298**	-.276*	.222	.228	-.200	-.208	-.203	.506**	-.270*	1		
12. Social gap	-.271*	-.207*	.229	-.268*	-.268*	.346**	.241*	.514**	.356**	.381**	-.352**	1	
13. Alienation to School	.223*	.266**	-.240*	-.242*	.252*	.230	.218	.276**	.229	.274*	.565**	.573**	1

*p<.05, **p<.01

According to the analysis carried out so as to define the scale-oriented validity of the four dimensional student involvement scale, there has been a negative relationship ($r=-.334$, $p<.01$) between the cognitive sub dimension of the scale and acceptance sub dimension of general belonging scale . Exclusivity ($r=-.245$, $p<.05$) General Belonging ($r=-.372$, $p<.01$)

There is negative relationship among Fragility($r=.312$, $p<.01$), Irregularity($r=-.336$, $p<.01$) and Social gap ($r=-.271$, $p<.05$) and a positive one among meaninglessness ($r=.213$, $p<.05$) and Alienation to School ($r=.223$, $p<.05$) , which are the School Alienation Scale sub dimensions. A negative relationship was found between affective sub dimension and the acceptance of General Belonging Scale ($r=-.209$, $p<.05$) General Belonging ($r=-.238$, $p<.05$), Exclusivity ($r=-.201$, $p<.05$) There is a positive relationship among Fragility ($r=.226$, $p<.01$), meaninglessness ($r=.298$, $p<.01$) and Alienation to School ($r=.266$, $p<.01$) and a negative one among social gap ($r=-.207$, $p<.05$) and irregularity ($r=-.277$, $p<.01$) , which are the School Alienation Scale sub dimensions. Between behavioral sub dimensions and acceptance ($r=-.431$, $p<.01$) , General Belonging ($r=-.320$, $p<.01$) is negative and Exclusivity is ($r=.440$, $p<.01$) positive. As to the School Alienation ($r=.266$, $p<.01$) being positive and there is a negative relationship among Fragility($r=-.274$, $p<.01$) , Irregularity($r=-.494$, $p<.01$), Meaninglessness ($r=-.276$, $p<.01$) and Social gap ($r=-.207$, $p<.05$) Last of all, there found a negative relationship ($r=-.251$, $p<.01$)between the personal agency sub dimension and acceptance which is a sub dimension of the General Belonging Scale ($r=-.391$, $p<.01$)

Fragility which is a sub dimension of the Alienation to School is positive between ($r=.332$, $p<.01$) Both Social gap ($r=-.268$, $p<.01$) and School Alienation ($r=-.242$, $p<.05$) are negative between these scores. There is a relationship between the student involvement total scores and acceptance which is a sub dimension of the General Belonging Scale ($r=-.254$, $p<.01$) in a negative way General Belonging ($r=-.274$, $p<.01$) and Exclusivity ($r=-.254$, $p<.01$).

There is a positive relations between Fragility ($r=.289$, $p<.01$) and Alienation ($r=.252$, $p<.01$) and a negative one between Social Gap ($r=.252$, $p<.01$) and Irregularity ($r=-.224$, $p<.01$).

Sample IV Method: The study for reliability of the four dimensional student involvement scale was applied to the 185 students (% 61.9 female; %38.1 male; $S_s = 1.85$) attending Ereğli Faculty of Education of Konya Necmettin Erbakan University.

Procedure: The inner consistency, verification and test–re-test analysis were done in order to sustain the validity of the Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale in its Turkish version. The four-Dimensional Student Engagement in School Scale was applied twice every two weeks. The inner consistency factor of the four-Dimensional Student Engagement in School Scale is .82, two half reliability factor .78 and test-test reliability .84. Other scores found are as follows; the consistency factor for cognitive sub dimension .85; two half reliability factor .81 re-test reliability .80. It was found that the inner consistency factor for affective sub dimension is .87, re-test reliability .79 and two half reliability factor .81. It was also found that the inner consistency factor for behavioural sub dimension is .91, two half reliability factor .82 and re-test reliability .79. The inner consistency factor for personal agency sub dimension being .81, two half reliability factor .78 and re-test reliability .75 were the other values reached.

CONCLUSION and DISCUSSION

The aim of this study is to analyse the Student Engagement in School, SES-4DS developed by Veiga (2016) , and define the psychometric characteristics of university students by adapting it into Turkish. Student Engagement Scale has a four dimensional structure with four factors (cognitive, affective, behavioural, and personal agency) High scores obtained from the scale show that the rate of students' engagement in their school is high.

In accordance with this aim, first of all, the original form was translated into Turkish After this phase, the exploratory (AFA) and verificative (DFA) factor analysis were applied in order to define the structural validity of the scale. With the application of AFA, it was concluded that the scale has a four dimensional structure as in the original form. As we have a look at the distribution according to the factors of the items in the scale, the following numbers can be seen as follows; cognitive sub dimension 1, 5, 9, and 17; affective sub dimension 2, 6, 10, 14, 18; behavioural sub dimension 7, 10, 15 and personal agency sub dimension 4, 8, 12, 16, 20 With the help of DFA, it was analysed whether the structure of this four dimensional scale would be justified for the Turkish university students or not.

It was concluded that DFA proved itself. The integration indexes, related to the 17 items tested with DFA and Student Engagement Scale consisting four sub factors, are as follows; When $\chi^2=1523,30$, $sd=100$, $p=.00$, $\chi^2/sd=1.523$ χ^2 value is divided by the disengagement value, the result must be two or less. The ratio five or less is an acceptable number. (Munro2005; Hooper&Mullen 2008). The fitness values were also found as RMSEA=.067,RMR= .014, NFI=.90, CFI=.94, IFI=.94, RFI=.90, AGFI=.90, GFI=.90

0.08 was acknowledged as an acceptable fitness rate and 0.05 was a perfect one for RMSEA. (Brown & Cudeck, 1993 Byrne&Campbell, 1999; Thompson, 2000; McDonald & Moon-Ho, 2002; Schermelleh-Engel, Moosbrugger, & Müller, 2003). The acceptable fitness rate has been granted as 0.90 and so has the perfect one as being 0.95 for the GFI, CFI, NFI, RFI, IFI and AGFI indexes. (Bentler ve Bonett, 1980; Bentler, 1980; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006). As a result, the scale instrument showed itself as a four dimensional structure one as well on Turkish sample. As it was studied as an adaptation work by Gutierrez and his team

(2016) before, it had also showed itself as a four dimensional structure. Similar scale validity methods had been used in the scope of scale validity.

For this purpose, the relationship between Four Dimensional Student Engagement Scale and General feeling of belonging and Alienation Scale was analysed. According to the analysis carried out, it was seen that there is a negative relationship in the cognitive sub dimension of the four dimensional student involvement scale and the acceptance sub dimension of the general belonging scale as to exclusivity and general feeling of belonging. There is negative relationship among fragility, irregularity and social gap and a positive one among meaninglessness and Alienation to School, which are the School Alienation Scale sub dimensions. A negative relationship was found between affective sub dimension and the acceptance of General Belonging Scale as to General Belonging and Exclusivity.

There is a positive relationship among fragility, meaninglessness and Alienation to School and a negative one among social gap and irregularity, which are the sub dimensions of School Alienation Scale. Between behavioral sub dimensions and acceptance, General Belonging is negative and Exclusivity is positive. As to the School Alienation being positive and there is a negative relationship among fragility, irregularity, meaninglessness and social gap. Last of all, there found a negative relationship between the personal agency sub dimension and acceptance which is a sub dimension of the General Belonging Scale

Fragility, which is a sub dimension of the School Alienation, is positive between both Social gap and School Alienation are negative between these scores. There is a relationship between the student involvement total scores and acceptance which is a sub dimension of the General Belonging Scale in a negative way General Belonging and Exclusivity.

There is a positive relations between Fragility and Alienation and a negative one between Social Gap and Irregularity. The inner consistency, verification and test –re-test analysis were done in order to sustain the validity of the Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale in its Turkish version. The inner consistency factor of the four-Dimensional Student Engagement in School Scale is. 82, two half reliability factor.78 and test-test reliability. 84. Other scores found are as follows; the consistency factor for cognitive sub dimension. 85; two half reliability factor. 81 re-test reliability. 80.

It was found that the inner consistency factor for affective sub dimension is. 87, re-test reliability. 79 and two half reliability factor. 81. It was also found that the inner consistency factor for behavioral sub dimension is. 91, two half reliability factor. 82 and re-test reliability. 79. The inner consistency factor for personal agency sub dimension being. 81, two half reliability factor. 78 and re-test reliability. 75 were the other values reached.

The reliability factors in the original forms of the scale developed by Veiga (2016) are also between. 72 and. 85. All of these results can be stated as a proof that SES-4DS Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale is consistent and reliable for Turkish version.

Student Engagement in School has a positive function on the development of acceptable behaviours through childhood and adolescence phases via a realistic way of thinking about the school. When this is taken into consideration as to the continuity in school attendance, it can be stated that attitude towards education attained during childhood and adolescence phases will probably affect the further educational career. Perception and engagement in school plays a vital role for those who live away from their families, seeking approval and a secure environment in the society. There has been a lot of findings of studies (Bellici, 2013, Savi, 2011) stating that the rate of engagement in school is defined according to students' gender, age, grade level, economic condition, parent educational background, and academic success; on the other hand, the number of studies of this kind is so limited about university students.

SUGGESTIONS

As a consequence of that need, this study has been carried out in order to adapt SES-4DS Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale into Turkish. The original form consists four dimensions and 20 items. (Veiga, 2016) Student Engagement in School-Four-Dimensional Scale with its present shape is a kind of scale aimed to analyse the self-stated answers with Likert Type (1- total disagreement, 5- total agreement) As the study is practical and feasible, it is expected to meet an important need in the field of educational affairs, especially in the ones related to university students.

OKULA BAĞLANMA ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**Ayşe ELİÜŞÜK-BÜLBÜL**

*Dr. Öğretim Üyesi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, ayseeliusukmail.com
ORCID Numarası: 0000-0001-9074-3403*

Serap YILMAZ-ÖZELÇİ

*Dr. Öğretim Üyesi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, syozelci@konya.edu.tr.
ORCID Numarası: 0000-0003-0518-581X*

Received: 11.10.2017

Accepted: 22.03.2017

ÖZ

Okula bağlanma ölçeği, bireylerin okula bağlanmalarını saptamak amacıyla Veiga (2016) geliştirdiği bir ölçektir. Ölçek üniversite öğrencilerinin okula bağlılığını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek dört boyutlu bir yapıya sahiptir. Bunlar sırasıyla bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve faaliyet alt boyutlarıdır. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı Cronbach' alpha $\alpha=.87$ bilişsel. 85, duyuşsal. 87, davranışsal. 91 ve faaliyet. 81 olarak bulunmuştur. Ölçekte yapılan DFA sonucunda 3, 13, 19 maddeleri çıkarılmıştır. Ölçeğin ters maddeleri ise 2,11, 15, 18, 19 maddeleridir. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğrencinin okula bağlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin dil geçerliliği için Selçuk Üniversitesi edebiyat fakültesi İngiliz dili ve edebiyatı bölümünden 52 lisans öğrencisine (% 69.2 kız, % 30.8 Erkek, Ss.:46) uygulanmıştır. Ölçeğin İngilizcesi ve Türkçesi arasında yüksek düzeyde korelasyon bulunmuştur ($r=.92, p<.01$) bulunmuştur. DFA ile test edilen 17 madde ve dört alt faktörden oluşan dört boyutlu öğrenci bağlılık ölçeğinde uyum indeksleri sırasıyla şöyle bulunmuştur. ($X^2=1523,30, sd=100, p=.00, X^2 /sd=1.523$). Ölçeğin uyum indeksleri AGFI=.90, GFI=.90, CFI=.94, IFI=.94, NFI=.90 ve son olarak RMSEA=.067, olarak bulunmuştur. Okula bağlanma ölçeğinin benzer ölçek geçerliliği için yapılan analizler sonucunda; öğrencilerin okula bağlanma ölçeğinden aldıkları puanlar ile genel aidiyet ölçeğiyle pozitif yönde, Okula yabancılaşma ölçeği ile negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda dört alt boyut ve 17 maddeden oluşan ölçek türk kültürü için kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okula bağlanma, aidiyet, geçerlilik, güvenilirlik.

GİRİŞ

Okula bağlanma farklı araştırmacılar tarafından farklı bakış açıları ile tanımlanmaya ve açıklanmaya çalışılan bir kavramdır. En geniş anlamda okula bağlanma; öğrencinin kendisini okulun içinde nerede ve nasıl gördüğüne ilişkin düşünceleridir. Öğrencilerin okullarına karşı olan duygusal bağlarını ifade eder. Okula bağlanma öğrencilerin duygularını, davranışlarını, okul yaşantılarına ilişkin düşüncelerini tanımlar ve akademik çıktılara ve okulu bitirmeye doğrudan etki eden bir yapıdır (Dotterer ve Lowe, 2011). Başka bir ifade ile okula bağlanma; okulun sunduğu olanakları karşısında öğrencinin nasıl değerlendirdiği, okulda düzenlenen etkinliklere katılım düzeyi ya da katılım konusundaki istekliliği gibi duyuşsal değişkenlerle açıklanmaktadır (Yıldız ve Kutlu, 2015). Bergin ve Bergin'e göre (2009) okula bağlanma, öğrenci için, öğretmen ve arkadaşları ile ilişki içinde olma ve kendini okula ait hissetme, Osterman'a göre (2000) okula bağlanma bir gruba ait olma duygusu ile açıklanabilir. Bazı araştırmacılar ise okula bağlanmayı, okul içinde edinilen ders dışı yaşantılarla da ilişkilendirmektedir. Burada temel nokta öğrencinin öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile olan ilişkileridir. Tüm bunların arasında öğrencinin kendisini değerleri ve yeterli görmesidir. (Faircloth & Hamm, 2005; Juvonen, 2006, akt: Bellici, 2015). Özetle okula bağlanma okula ve eğitim süreçlerine ilişkin olumlu duyguların tümü ile açıklanmaktadır. Okula ait hissetme, okulun tüm paydaşları ile pozitif ilişkiler geliştirebilme, devamsızlık yapmama, okulda düzenlenen etkinliklere katılımda gönüllülük gösterme, herhangi bir durumda kendini doğru ve yeterli biçimde ifade edebilme okula bağlılığın göstergeleridir (Mengi, 2011).

Alanyazın incelendiğinde okul bağlılığının üç temel boyutu vardır. Bunlar davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlardır (Gutierrez ve diğ., 2016; Veiga, 2016; Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Jimerson, Campos & Greif, 2003). Davranışsal boyut, öğrencilerin okula ait olma düşüncesinden hareketle okullardaki akademik, sosyal ya da müfredat dışı olarak ekstra düzenlenen etkinliklere katılımını içermektedir. Davranışsal bağlılığın yüksek akademik performans ve okula devamlılığı da beraberinde getirdiği düşünülmektedir. Duygusal boyut öğrencilerin okulda mutlu olup olmadığıyla ilgilidir. Öğretmenlerine, arkadaşlarına ve genel olarak okula yönelik tüm tutum ve davranışlarını içerir. Bilişsel boyut ise öğrencilerin öğrenmeye ilişkin motivasyonları, kavramaya yönelik çabaları ve bireysel öğrenme stratejisi kullanma eğilimleridir (Fredricks ve diğ., 2004). Veiga (2016) ise bu boyutlara bir yenisini ekleyerek okula bağlılığı dört bileşen ile açıklamıştır. "Agency" olarak ifade ettiği bu boyutta öğrencinin sınıf ve okul ortamında aktif, bilinçli ve gönüllü olarak eylemde bulunma durumunu ele almıştır.

Son dönemde birçok farklı kültürde araştırmacılar, eğitimciler ve eğitim yöneticileri düşük akademik başarı, artan istenmeyen davranışlar ve okul bırakma oranlarının nedenlerini tartışmakta ve çözüm önerileri aramaktadır. Bu süreç onları "okula bağlılık" kavramı üzerinde durmaya zorlamıştır. Çünkü okula bağlanma okul başarısını etkilemektedir. Bu etki bazen öğretmene ve okula yönelik olumlu duygulardan temel alırken bazen de ailesi ile öğrenci arasındaki olumlu bağdan kaynaklanır. Aidiyet duygusu güvende olma hissini de beraberinde getirdiğinden okula bağlılığı güçlü öğrenciler her bağlamda kendilerini daha güçlü ve özgüvenli hissederken bağlılık duygusu düşük öğrencilerde istenmeyen davranış eğilimi daha yüksektir (Yıldız ve Kutlu, 2015). Cemalcılar (2010), okula bağlılık duygusu yüksek olan öğrencilerin olumlu benlik algısı içinde olduklarından

çevreleriyle daha sağlıklı iletişim kurabildiklerini belirtmektedir. Bu durum okulda rahat olmayı ve okulu sevmeyi desteklemekte, okul içindeki sosyal ve akademik gelişimin olumlu yönde olmasını sağlamaktadır. Zaten psikolojik olarak da ele alındığında çevre tarafından kabul görme, bireyde olumlu duygular geliştirirken; istenmeme ya da kabul görmeme genel olarak mutsuzluk sebebi olarak yorumlanmaktadır (Osterman, 2000). Bu bağlamda öğrencini okulda kendini yalnız ya da sahipsiz hissetmesi okul bağlılığını olumsuz etkileyecektir. Düşük okul bağlılığı da beraberinde birçok olumsuz yaşantıyı beraberinde getirecektir. Bu nedenle okula bağlanmayı destekleme öğrencide gözlenecek olan istenmeyen davranışlarla baş etme stratejisi olarak da değerlendirilebilir (Hawkins ve diğ., 2001; akt: Savi, 2011).

Öğrencilerin okul başarılarından sosyal uyumlarına birçok özellik üzerinde etkisi olduğu düşünülen okula bağlılığın ülkemizdeki durumunun belirlenmesi adına gerçekleştirilen araştırmalar sınırlı sayıdadır. Bu bağlamda daha fazla araştırmaya ve daha farklı yaş gruplarına uygun ölçme araçlarına gereksinim duyulduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle Veiga (2016) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olan Öğrenci Okula Bağlılık Ölçeği (Student Engagement in School SES-4DS) ölçme aracının dilimize kazandırılması amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

YÖNTEM

Çalışma.I.

Bu araştırmada ilk aşamada Okula Bağlanma Ölçeği'nin dil geçerliliğini sınamak için Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi İngiliz dili ve edebiyatı bölümünden 52 lisans öğrencisine (% 69.2 kız, % 30.8 Erkek, Ss:.46) uygulanmıştır. Ölçeğin İngilizce ile Türkçe biçimi arasında iyi düzeyde ilişki ($r=.92, p<.01$) bulunmuştur.

İşlem I.

Okula Bağlanma Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması yapılması için Feliciano H. Veiga'dan gerekli izinler alınmıştır. Bundan sonraki süreçte alanında uzman aynı zamanda İngilizceye hakim üç akademisyen tarafından ölçeğin Türkçeye çevirisi yapılmıştır. Ayrıca Türkçe açısından cümlelerde sorun olup olmadığının değerlendirilmesi için alanında uzman bir akademisyenden destek alınmıştır. Son aşamada alanında uzman iki akademisyen ölçeğin Türkçe formunun son hali konusunda ortak karara varmışlardır.

Çalışma II

Okula Bağlanma Ölçeğinin yapı geçerliliği belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Okula Bağlanma Ölçeğinin faktör yapısını belirlemek için Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesinde olan 292 öğrenciyle (kız % 40.8, Erkek % 59.2 Ss: .49) ölçme aracı uygulanmıştır.

İşlem II

Okula Bağlanma Ölçeği'nin yapı geçerliliğini Türk kültürü ve Türk örneklem grubunda doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan uyum indeksleri şöyledir; Kikare, RMSEA, AGFI, GFI CFI, RFI, NFI ve IFI ve uyum indeksleri incelenmiştir. RMSEA için kabul edilir değer 0.08 ve

mükemmel değer ise 0.05 kabul edilmiştir (Thompson, 2000; McDonald & Moon-Ho, 2002; Schermelleh-Engel, Moosbrugger, & Müller, 2003).

Diğer değerler (AGFI, GFI CFI, RFI, NFI ve IFI) için ise kabul edilebilir değer 0.90; mükemmel değer ise 0.95'tir (Bentler, 1980).Bu sonuçlara göre ölçeğin faktör yapısı yeterli uyum değerlerine sahiptir. Ölçek dört boyuttan oluşmaktadır. Modelin doğrulayıcı faktör analizinde test edilmesi için buna uygun bir model oluşturuldu. Fakat ölçek bu haliyle uyum değerleri yeterli görülmedi. Bu eksikliği gidermek amacıyla ölçekteki bazı maddeler çıkarıldı. Maddelerin faktör yüklerine bakılarak ölçekten 3, 13 ve 19 numaralı maddeler çıkarılmıştır. Maddeler çıkarıldıktan sonra ölçeğin madde sayısı 17'ye düşmüştür. Bu maddeler üzerinde tekrar yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucuna göre Okula Bağlanma Ölçeğinde uyum indeksleri şöyledir. $X^2/SD=1.97$; Uyum indeksi değerleri ise $RMSEA=.067$ olarak bulunmuştur. AGFI: 90, GFI:.90, CFI.94 ,RFI.90, NFI.92 ve IFI.90 olarak bulunmuştur. ölçeğin faktör yükleri ise sırasıyla **bilişsel** boyutta; .48,.70,.60,.68 ; **duyuşsal** boyutta;.42,.70,.93.77,.55; **davranışsal** alt boyutta.53,.79,.75; **faal,yet** alt boyutunda .80, .69, .75, .75, .55 olarak bulunmuştur. Tüm maddelerin. 05 düzeyinde anlamlı olduğunu görülmüştür.

Çalışma. III

Okula Bağlanma Ölçeğinin ölçüt-bağıntılı geçerliliği, Konya Necmettin Erbakan üniversitesi Ereğli Eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 234 (% 49.1 kız; % 51.9 erkek; Ss = 1.85)

İşlem. III.

Okula Bağlanma Ölçeğinin ölçüt bağıntılı geçerliliğini test etmek için Duru (2015) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Genel Aidiyet Ölçeği Şimşek, Abuzar, Yegin, Şimşek ve Demir (2015) tarafından geliştirilmiş okul aidiyet ölçeği kullanılmıştır.

Ölçeklere ilişkin korelasyon değerleri tablo 1'de verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Okula Bağlanma Ölçeği

Veiga (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek üniversite öğrencilerinin okula bağlılığını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek dört boyutlu bir yapıya sahiptir. Bunlar sırasıyla bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve faaliyet alt boyutlarıdır. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı Cronbach' alpha $\alpha=.87$ bilişsel. 85, duyuşsal. 87, davranışsal. 91 ve faaliyet. 81 olarak bulunmuştur. Ölçekte yapılan DFA sonucunda 3.13.19 maddeleri çıkarılmıştır. Ölçeğin ters maddeleri ise 2,11, 15, 18, 19 maddeleridir. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğrencinin okula bağlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Genel Aidiyet Ölçeği (GAÖ)

Genel Aidiyet Ölçeği Malone, Pillow ve Osman (2012) tarafından geliştirilmiş ve Duru (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, Kabul edilme/İçerilme ve Reddedilme/Dışlanma alt boyutlarıdır. Ölçeğin güvenilirlik analizi sonucunda iç tutarlılık katsayısı. 92 alt boyutların iç tutarlılık katsayısı ise kabul edilme.89 ve dışlanma.91 olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçek toplam varyansın % 67.53'ünü açıklayan bir yapı arz eder.

Okul Yabancılaşma Ölçeği

Ölçek lise öğrencilerinde okula yabancılaşma algısını belirlemek amacıyla Şimşek, Abuzar, Yegin, Şimşek ve Demir (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 49.80'ini açıkladığı görülmüştür. Ölçek dört boyutlu bir yapı arz eder. Bunlar; Güçsüzlük, Kuralsızlık, Anlamsızlık ve Sosyal Uzaklık alt boyutlarıdır. Okul Yabancılaşma Ölçeği'nin iç tutarlılık katsayısı. 80 olarak bulunmuştur. Güçsüzlük. 80, Kuralsızlık. 76, Anlamsızlık. 78 ve Sosyal Uzaklık. 66'dır.

Tablo 1. Okula Bağlanma Ölçeği ile Genel Aidiyet Ölçeği ve Okul Yabancılaşma Ölçeği Arasındaki Korelasyonlar.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 Bilişsel.	1												
2. Duyuşsal	.878**	1											
3. Davranışsal	-	-.709	1										
4. Faaliyet	.864**	.713**	.857**	1									
5. Öğrenci bağlılık toplam	.781**	.939**	.362	.906**	1								
6. Kabul edilme	-	-.209*	.431**	-.251*	-	1							
7. Dışlanma	.334**	-.245*	-.201*	.440**	-.204	-.38	1						
8. Genel aidiyet	-.254*	.254*	3**	-.391**	-	.58	.260*	1					
9. Güçsüzlük.	.372**	.312**	.226*	-.274**	.332**	.289*	-	.205	-.500**	1			
10. Kuralsızlık	-	-.277**	.494**	-.203	-.224	.85	.682*	.680**	-.259*	1			
11. Anlamsızlık	.336**	.213*	.298**	-.276*	.222	.228	-	-.208	-.203	.506*	-	1	
12. Sosyal uzaklık	-.271*	-.207*	.229	-.268*	-	.34	.241*	.514**	.356*	.381	-	.352	1
13 Okul yabancılaşma	.223*	.266**	-.240*	-.242*	.252*	.23	.218	.276**	.229	.274	.565	.573	1

*p<.05, **p<.01

Okula Bağlanma Ölçeğinin Ölçüt bağıntılı geçerliliği yaptığımız analiz sonuçları sırasıyla şöyledir; Bilişsel alt boyut ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında (r=-.334, p<.01), Dışlanma (r=-.245, p<.05) ve Genel Aidiyet (-.372, p<.01) negatif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt

boyutlarından olan Güçsüzlük ($r=.312, p<.01$), Kurlsızlık ($r=-.336, p<.01$) Sosyal Uzaklık ($r=-.271, p<.05$) arasında ise negatif Anlamsızlık($r=.213, p<.05$) ve Okula Yabancılaşma($r=.223, p<.05$) arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Duyuşsal alt boyutu ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul Edilme arasında ($r=-.209, p<.05$) ve Genel Aidiyet ($r=-.238, p<.05$), Dışlanma ($r=-.201, p<.05$) negatif ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük ($r=.226, p<.01$), Anlamsızlık($r=.298, p<.01$) ve Okula Yabancılaşma($r=.266, p<.01$) arasında pozitif Sosyal Uzaklık ($r=-.207, p<.05$) ve Kurlsızlık ($r=-.277, p<.01$) arasında ise negatif yönde ilişki bulunmuştur. Davranışsal alt boyutu ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında ($r=-.431, p<.01$) Genel Aidiyet ($r=-.320, p<.01$) negatif ve Dışlanma ($r=.440, p<.01$) pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Okula Yabancılaşma ($r=.266, p<.01$) arasında pozitif, Güçsüzlük ($r=-.274, p<.01$), Kurlsızlık ($r=-.494, p<.01$) Anlamsızlık ($r=-.276, p<.01$) ve Sosyal Uzaklık ($r=-.207, p<.05$) arasında ise negatif yönde ilişki bulunmuştur. Son olarak Faaliyet alt boyutu arasında Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında ($r=-.251, p<.01$), Genel aidiyet ($r=-.391, p<.01$) negatif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük ($r=.332, p<.01$) arasında pozitif, Sosyal Uzaklık ($r=-.268, p<.01$) ve Okula Yabancılaşma($r=-.242, p<.05$) arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Öğrenci bağlılık toplam puanları ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında ($r=-.254, p<.01$), Genel Aidiyet ($r=-.274, p<.01$) ve Dışlanma ($r=-.254, p<.01$) negatif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük ($r=.289, p<.01$), ve Okula Yabancılaşma($r=.252, p<.01$) arasında pozitif Sosyal Uzaklık ($r=-.268, p<.05$) ve Kurlsızlık ($r=-.224, p<.01$) arasında ise negatif yönde ilişki bulunmuştur.

Çalışma. IV.

Okula Bağlanma Ölçeğinin güvenirlik çalışmaları Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 185 öğrenci üzerinde (% 61.9 kız; %38.1 erkek, $S_s = 1.92$) yapılmıştır.

İşlem. IV.

Okula Bağlanma Ölçeğinin güvenilirliği için iki analiz yapılmıştır. Bunlar sırasıyla iç tutarlık katsayısı. 82 olarak bulunmuştur. İki hafta arayla yaptığımız test tekrar test güvenilirliği. 84 olarak bulunmuştur. Sırasıyla alt boyutların güvenilirlik analizi sonuçları ise şöyledir; Bilişsel alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı. 85, tekrar test güvenilirliği ise. 80 olarak; Duyuşsal alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı. 87, tekrar test güvenilirliği ise. 79 olarak; Davranışsal alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı. 91, tekrar test güvenilirliği ise. 88 olarak ve Faaliyet alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı. 81, tekrar test güvenilirliği ise. 75 olarak bulunmuştur.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada Veiga (2016) tarafından geliştirilmiş olan Okula Bağlanma Ölçeği'ni (Student Engagement in School, SES-4DS) Türk Kültürü için uygun olup olmadığını incelemektir. Okula Bağlanma Ölçeği Bilişsel, Duyuşsal, Davranışsal ve Faaliyet olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar öğrenci okula bağlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. İlk yapılan analiz ölçeğin İngilizce Formunun Türkçe'ye çevrilmesidir. Yapı geçerliliğini analiz etmek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA

sonucunda ölçeğin aslında olduğu gibi dört boyutlu bir yapıya sahip olduğu doğrulanmıştır. Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımına bakıldığında; Bilişsel alt boyutunda 1, 5, 9 ve 17, Duyuşsal alt boyutunda 2, 6, 10, 14, 18 Davranışsal alt boyutunda 7, 10, 15 faaliyet alt boyutunda 4, 8, 12, 16, 20 maddeleri yer almaktadır. DFA ile ise ölçeğin dört faktörlü bu yapısının Türk üniversite öğrencilerinde doğrulanıp doğrulanmayacağı incelenmiştir. Uyum indeksi değerleri alanyazınına bakıldığında kabul eilebilir düzeydedir (Byrne & Campbell, 1999; McDonald & Moon-Ho, 2002; Bentler, 1980). Sonuç olarak Türk örneklem üzerinde yapılan araştırmada da ölçme aracı dört boyutlu yapı göstermiştir. Ölçeğin Veiga (2016) tarafından geliştirilen orijinal formu 20 maddeden oluşurken Türk örnekleme madde sayısı 17'ye düşmüştür. Daha önce Gutierrez ve ekibi (2016) tarafında gerçekleştirilen uyarlama çalışmasında da ölçek iyen dört boyutlu modelini korumuştur. Bu amaçla Okula Bağlanma Ölçeği ile Genel Aidiyet Ölçeği, Okula Yabancılaşma Ölçeği arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre Okula Bağlanma Ölçeğinin ölçeğin alt boyutları olan Bilişsel alt boyut ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında, Dışlanma ve Genel Aidiyet negatif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük, Kuralsızlık Sosyal Uzaklık arasında ise negatif Anlamsızlık ve Okula Yabancılaşma arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Duyuşsallık alt boyutu ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul Edilme arasında ve Genel Aidiyet, Dışlanma arasında negatif ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük, Anlamsızlık ve Okula Yabancılaşma arasında pozitif Sosyal Uzaklık ve Kuralsızlık arasında ise negatif yönde ilişki bulunmuştur. Davranışsal alt boyutu ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında Genel Aidiyet negatif ve Dışlanma pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Okula Yabancılaşma arasında pozitif, Güçsüzlük, Kuralsızlık, Anlamsızlık ve Sosyal Uzaklık arasında ise negatif yönde ilişki bulunmuştur. Son olarak Faaliyet alt boyutu arasında Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında, Genel aidiyet negatif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük arasında pozitif, Sosyal Uzaklık ve Okula Yabancılaşma arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Öğrenci bağlılık toplam puanları ile Genel Aidiyet Ölçeği alt boyutlarından olan Kabul edilme arasında, Genel Aidiyet ve Dışlanma negatif yönde ilişki bulunmuştur. Okula Yabancılaşma ölçeğinin alt boyutlarından olan Güçsüzlük ve Okula Yabancılaşma arasında pozitif Sosyal Uzaklık ve Kuralsızlık arasında ise negatif yönde ilişki bulunmuştur.

Okula Bağlanma Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yukarıda belirtilmiştir. Ölçeğin Veiga (2016) tarafından geliştirilmiş olan orijinalinde de güvenilirlik değerleri. 72 ile. 85 arasında değişmektedir.

Dünyanın her yerinde öğrenciler çocukluk ve ergenlik yıllarını okul çatısı altında geçirmektedirler. Okulda geçirilen bu uzun süreye ilişkin yaşantıların olumlu ya da olumsuz olarak şekillenmesi okula bağlılık kavramı ile açıklanabilmektedir. Okula bağlılığın yüksek olmasının olumlu yaşantılara kaynaklık edeceği, tersi durumun ise olumsuzluklar doğuracağı öngörülmektedir. (Catalano ve Hawkins,1996, akt.: Savi, 2011). Eğitim hayatının sürekliliği bağlamında ele alındığında da çocukluktan ve ergenlikten elde edilen eğitsel tutumların sonraki eğitim hayatını etkileyeceği söylenebilir. Ailelerinden ayrılarak yeni bir sosyal çevre içerisinde kendine yer bulmaya çalışan üniversite öğrencilerinin, okula ilişkin algıları ve okula bağlılıkları önem kazanmaktadır. Öte

yandan okula bağlanma düzeyinin farklı değişkenlerden (yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne baba eğitim durumu) etkilendiğini gösteren (Bellici, 2013, Savi, 2011) araştırma bulguları mevcutken bu durumun üniversite öğrencileri üzerindeki etkilerini konu alan araştırma sayısı sınırlıdır. Bu sınırlılıktan hareketle gerçekleştirilen bu araştırma ile Okula Bağlanma Ölçeği dilimize kazandırılmaya çalışılmıştır. Ölçeğin orijinali dört boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır (Veiga, 2016). Okula Bağlanma Ölçeği bu haliyle 17 maddelik öz bildirim dayanan bir ölçme aracıdır.

REFERENCES / KAYNAKÇA

- Bellici, N. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlanmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 48-65.
- Bentler, P.M. (1980). Multivariate Analysis With Latent Variables: Causal Modeling, *Annual review of psychology* 31 (1), 419-456
- Bentler, P. M. & Bonett, D.G. (1980). Significance Tests and Goodness Of Fit in the Analysis of Covariance Structures. *Psychological bulletin* 88 (3), 588
- Bergin, C., Bergin, D. (2009). Attachment in the Classroom, *Educational Psychology Review*, 21(2), 141–170.
- Browne, M. W. & Cudeck, R. (1993). *Alternative Ways Of Assessing Model Fit*. In: K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), Testing structural equation models (pp. 136-162). Beverly Hills, CA: Sage.
- Byrne, B.M. & Campbell, T.L. (1999). Cross-Cultural Comparisons And The Presumption Of Equivalent Measurement And Theoretical Structure: A Look Beneath The Surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- Catalano, R.F. & Hawkins, J.D. (1996). *The Social Development Model: A Theory Of Antisocial Behavior*. In J.D. Hawkins (Ed.), Delinquency & crime: Current theories (149–194). New York: Cambridge University Press.
- Cemalciler, Z. (2010). schools As Socialisation Contexts: Understanding The Impact Of School Climate Factors On Students' Sense Of School Belonging. *Applied Psychology*, 59(1), 243.
- Duru, E. (2015). Genel Aidiyet Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (44),37-47.
- Dotterer, A. M., Lowe, K. (2011). Classroom Context, School Engagement, and Academic Achievement in Early Adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 40(12), 1649–1660
- Erkuş, A. (2012). *Psikoloji Ölçme ve Ölçek Geliştirme – I, Temel Kavramlar ve İşlemler*, Pegem Akademi, Ankara.
- Faircloth, B. S. and Hamm, J. V. (2005). Sense of Belonging Among High School Students Representing 4 Ethnic Groups, *Journal of Youth and Adolescence*, 34(4):293–309.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(2), 59-109.
- Gutierrez ve diğ., 2016; Measuring School Engagement: Validation and Measurement Equivalence of the Student Engagement Scale on Angolan Male and Female Adolescents, *British Journal of Education, Society & Behavioural Science* 15(3): 1-11

- Hawkins, J. D., Guo, J., Hill, K. G., Battin-Pearson, S. & Abbott, R. D. (2001). Long-term Effects Of The Seattle Social Development Intervention On School Bonding Trajectories. *Applied Developmental Science*, 5(2), 225–236.
- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M.R. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines For Determining Model Fit. *Journal of Business Research Methods*, 6(2), 53–60.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward An Understanding Of Definitions And Measures Of School Engagement And Related Terms. *The California School Psychologist*, 8(1),7-27.
- Maddox, S. L. & Prinz, R.J. (2003). School Bonding İn Children And Adolescents: Conceptualization, Assessment, And Associated Variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6, 31-49.
- Malone, G. P., d. R., Pillow & Osman, A. (2012). The General Belongingness Scale (GBS): Assessing achieved belongingness, *Personality and Individual Differences*, 52(3), 311–316.
- Marsh, H. W., Hau, K.T., Artelt, C., Baumert, J., & Peschar, J. L. (2006). OECD's Brief Self-Report Measure of Educational Psychology's Most Useful Affective Constructs: Cross-Cultural, Psychometric Comparisons Across 25 Countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311–360
- McDonald, R. P. & Moon-Ho, H. R. (2002). Principles And Practice İn Reporting Structural Equation Analyses. *Psychological Methods*, 7(1), 64-82.
- Mengi, S. (2011). Ortaöğretim 10. ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Ve Özyeterlik Düzeylerinin Okula Bağlılıklarıyla İlişkisi. Yayınlanmamış *Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Osterman, F. K.(2000). Student' Need For Belonging İn The School Community. *Review of Educational Research*, 70, (3), 323-367.
- Savi, F. (2011). Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10,(1), 80- 90.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating The Fit Of Structural Equation Models: Test Of Significance And Descriptive Goodness Of Fit Measures. *Methods of Psychological Research - Online*, 8(2), 23-74.
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 74-79.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinox
- Şimşek, H., Abuzar, C., Yegin, İ. H., Şimşek, S. & Demir, A. (2015). Okula Yabancılaşma Ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 309-322.
- Thompson, N. (2000). *Understanding Social Work Preparing for Practice Macmillan*, London, ISBN 0–333–71749-X
- Veiga, F. H. (2016) Assessing student Engagement in School: Development and validation of a four-dimensional scale, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 217 (2),813 – 819
- Yıldız, M. A., Kutlu, (2015). Erinlerde Okula Bağlanmanın Yordayıcısı Olarak Sosyal Kaygı ve Depresif Belirtilerin İncelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 332-345.