



## Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Üniversiteye İlişkin Aidiyet Düzeyleri

### The Belonging Levels of Teacher Candidates Regarding the University They Study

Gamze Kasalak<sup>a</sup>, Mehmet Özcan<sup>b\*</sup>

<sup>a</sup>Akdeniz University, Antalya, Turkey

<sup>b</sup>Nevşehir Hacıbektaş Veli University, Nevşehir, Turkey

#### Öz

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu anlamda öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermedikleri incelenmiştir. İç Anadolu Bölgesi'nde bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından kolay ulaşılabılır örneklem tekniği ile belirlenen örneklem grubuna, Üniversiteye Ait Olma Ölçeği (ÜAOÖ) uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri alt boyutlar kapsamında, en yüksek ortalama motivasyon ve en düşük ortalama ise beklenti boyutunda olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının motivasyon boyutundaki üniversite aidiyetleri cinsiyet, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının özdeşleşme ve beklenti boyutlarındaki üniversite aidiyetleri ise, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncelerine göre farklılaşmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okula aidiyet, üniversite aidiyeti, yükseköğretim kurumları, öğretmen adayları.

#### Abstract

In this study, it was aimed to determine the level of belonging of pre-service teachers to the university where they study. In this sense, whether preservice teachers' levels of belonging to the university they were studying differ significantly according to the gender, class level, being satisfied with the university attended and the idea of studying at another university variables were investigated. "The Scale of Belonging to University" were administered to the sample group determined by convenience sampling technique among preservice teachers studying at a university in central Anatolian region. It was determined that in the context of the university belonging sub-dimension they were studying at, the highest average is in the motivation dimension and the lowest average is in the expectation dimension. In addition, it was determined that preservice teachers' university belonging in the motivational dimension differed significantly according to gender, being satisfied with the university attended, and thoughts of studying at another university. Besides, the preservice teachers' university belonging in identification and expectation dimension differed according to their thoughts of being satisfied with the university attended and studying at another university.

**Keywords:** School belonging, University belonging, higher education institutions, preservice teachers.

© 2021 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

\*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Mehmet Özcan, Educational Science, Faculty of Education, Nevşehir Hacıbektaş Veli University, Nevşehir, Turkey. E-mail address:mehmetozcan79@gmail.com. ORCID ID: 0000-0002-5451-0773.

<sup>a</sup>Gamze Kasalak, Educational Science, Faculty of Education, Akdeniz University, Antalya, Turkey. E-mail address:gamzekasalak@gmail.com. ORCID ID: 0000-0002-5084-0054.

Received Date: January 7<sup>th</sup>, 2020. Acceptance Date: December 7<sup>th</sup>, 2020.

## 1. Giriş

Eğitim yaşantısı bireylerin geleceğini etkileyen en önemli faktörlerden biridir ve bu yaşantının yüksek standartlarda ve üst düzeyde kazanımlarla değerlendirilmesi için eğitim süreciyle bağlantılı birçok kavram öne çıkmaktadır. Bu kavramların başında ise aile ve aile ile ilişkili etkenler, çevresel faktörler, sivil toplum örgütleri, okul yönetimi ve öğrencilerin okula karşı algılarının yanında öğrencinin okula aidiyet duygusu, okulu kabullenmesi, okulun akademik ve sosyal açılarından yeterli olması, kendini okulun bir parçası olarak görmesi öğrencinin başarılı bir eğitim yaşantısı geçirmesinde önemli rol oynamaktadır.

Bireyin kendisini bir örgüte ya da kuruma ait hissetmesi, duygularını ve düşüncelerini paylaşabilmesi, kendini güvende hissetmesi aidiyet kavramı ile ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle kendisini bulunduğu kuruma, çevreye, sosyal etkinliğe ve kültüre ait hissetmesi akademik başarı, mutlu olma, görev alma gibi birçok konuda başarılı olmasına katkı sağlar. Bireyler gelecekte başarılı olabilmek için bir mücadele verirler ve bu mücadelenin verildiği yerlerden biri de üniversite eğitimi ve bunun sonucunda gelen akademik başarıdır. Akademik başarı bireyin gelecekteki yaşantısında ve iş hayatındaki başarısında önemli bir yere sahiptir. Üniversite öğrencileri için aidiyet duygusu, kurumun beklentilerini karşılaması, gerekli eğitim, sosyal ve kültürel desteği vermesi, kariyer planlaması yapması ile oluşmaktadır. Bu da öğrencinin eğitim aldığı kurumun öğrenci merkezli yapılmasına ve eğitim sistemine bağlıdır. Eğitim kurumlarının kariyer merkezine, danışmanlık ofisine, kültür merkezine, kütüphane ve araştırma merkezine, sosyal tesislere, gelişim merkezine, yurtdışı ofisine sahip olması öğrencinin kuruma olan aidiyetine önemli düzeyde katkı sağlar.

Öğrenci bulunduğu kurumdaki tüm etkinliklerin ve merkezlerin kendi gelişimine yönelik olması ve kurumun merkezinde yer aldığı görmek ister. Goodenow (1993) okula aidiyet duygusu öğrencinin okul ortamında ve dışında diğer öğrenciler tarafından kabul edilmesi, saygı duyulması ve aralarına alınması olarak tanımlamıştır. Buna göre öğrencide okula aidiyet duygusunun oluşabilmesi hem okul içi çevrenin hemde okul dışı çevrenin öğrencinin bu çevreleri kabul etmesi, çevre tarafından saygı ve kabul görmesine bağlıdır. Bu tanımdan yola çıkarak araştırmacılar aidiyet kavramını farklı boyutlarda incelemiştir. Okula aidiyet duygusu öğrencinin kendisini okulun değerli bir parçası olarak görmesi ve okul için önemli olduğunu düşünmesidir (Arslan & Duru, 2017). Hitch, Pepin ve Stagnitti (2014) aidiyet duygusunu başka insanlarla, yerlerle, kültürlerle, toplumlara ve zamanlarla bağlantılı olmayı ve bu bağlamda görevlerin gerçekleştiği yerler olarak tanımlamaktadır. Pichon (2016) öğrencilerin arkadaşları ile ilişkilerinin yetersiz olması akademik başarısının azalmasına, aidiyet duygusunun yetersiz kalmasına, yalnızlık hissetmesine ve okulu terk etmesine neden olabileceğini belirtmiştir. Aidiyet duygusu farklı bağlamlarda olmak üzere birçok araştırmaya konu olmuş ve boyutlandırılmıştır. Brown ve Burdsal (2012) aidiyet kavramını toplumsal açıdan sosyal çevre, farklı düşünme, kurumsal katılım ve ilişkiler olmak üzere dört boyutta incelemiştir. Başka bir araştırmada ise Bu boyutlardan sosyal çevre, kurumların öğrencilere akademik ve sosyal destek sağlamasını ve onlara farklı bakış açısı kazandırmasını, farklı insanlar tanımasını ve deneyimler kazandırmasını, farklı çevrelerle etkileşime geçilmesini ve kazanımlar elde edilmesini; farklı düşünme, öğrencilerin farklı düşüncelere ve kültüre sahip kişilerle tanışmasını ve onların açısından görülebilenini, farklı dünya görüşlerine sahip olabilmelerini, farklılıkları zenginlik olarak kabul ederek farklı düşünmenin bireyde gelişim göstermesini; kurumsal katılım, öğrencilerin sınıf dışı ortamlarda topluma ve tecrübeye dayalı öğrenme deneyimleri kazanmasını, öğrenmenin her ortamda sağlanabilmesini, öğrenme algılarının açık olmasını; ilişkiler ise öğrencilerin bireylerle, fakülteyle ve personel ile olan iletişimini, bu iletişimin boyutlarını, düzeyini ve iletişimin önemini ifade eder.

Okula aidiyet duygusu öğrencinin okul içinde ve okul dışında verimli geçirdiği zaman ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla öğrencinin zamanını en verimli şekilde geçirebilmesi eğitim kurumlarının görevleri arasındadır. Goodenow ve Grady'e (1993) göre öğrencilerin kültürel gruplarla, aileleriyle ve arkadaşlarıyla etkileşim içinde olması sosyal dokunun temel kavramları arasındadır. Bunun yanında öğrencilerin kendilerini okula ve sınıfa ait hissetmesi, çevre tarafından kabul edilmiş olması ve özellikle öğretmenleri ve okuldaki diğer yetişkinler tarafından desteklenmesi okulun görevlerindedir. Hoyle ve Crawford'e (1994) göre üniversitede kişiler arası iletişimin yetersiz olması depresyon, kaygı, suçluluk ve yıpranma gibi duyguların oluşmasına neden olabilir. Astin (1993), akran gruplarının öğrencilerin hem üniversite yaşamına hem de bilişsel gelişime olumlu katkısı olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle üniversitelerin bir görevi de akran grupları oluşturmak ve etkileşime geçirmek olarak ifade edilebilir. Anderman (2003), okulun bağlanma duygusunu sağlaması ile benlik kavramı, sosyal beceriler, motivasyon, akademik başarı, düşük düzeyde depresyon, sosyal-duygusal endişe ve sosyal ret gibi akademik davranışlar ve psikolojik çıktılar sağlanacağını ifade etmiştir. Tinto'nun (1987) akademik ve sosyal eğitim modeline göre üniversitenin, öğrencilerin amaç ve ihtiyaçları karşılama düzeyi öğrencinin okula aidiyet duygusuna sahip olmasında önemli bir etkidir. Strauss ve Vokwein'e (2004) göre öğrencinin okuldan memnuniyeti, okula aidiyet duygusu, eğitimin kalitesi ve okula devam etme isteği bir okulun başarılı olduğu anlamına gelebilir. Öğrencinin okula ait olduğunu hissetmesine bağlı olarak, okulda zaman geçirme isteği de aynı oranda olacaktır (Hoffman, Richmond, Morrow, & Salomone, 2002). Öğrencinin okuldan fayda görmesi ve bir işi yapabileceğine inancı, aidiyet duygusunu olumlu yönde etkilemektedir (Freeman,

Anderman & Jensen, 2007). Aidiyet kavramına ve öğrencinin aidiyet duygusuna yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencide okula yönelik aidiyet duygusunun oluşturulmasının birçok alt boyutunun olduğu, bu alt boyutların yerine getirilmesi ile öğrencide oluşturulan aidiyet duygusunun düzeyinin artacağı görülmektedir.

Öğrencilerde okula aidiyet duygusunun oluşmasında önemli bir diğer faktör ise öğretim elemanlarıdır. Öğretim elemanının öğrenciye yaklaşımı, okula tutumu ve derse olan hazırlığı öğrenci tarafından fark edilir ve öğrencinin de bu açılarından okula aidiyet duygusunu önemli ölçüde etkiler. Pichon (2016) öğrencilerin okula ait olduklarını düşünmeleri için öğretim elemanının; neşeli ve soğukkanlı olması gerektiğini, öğrencilerin öğrenmesini beklemesi, öğrenmeyi eğlenceli ve kolay hale getirmesi, anlamlı tartışma ortamları oluşturması, derste ve dersden sonra soruları cevaplaması gerektiğini ifade etmiştir. Okulun ve öğretim elemanlarının yanında sosyal, çevresel, kültürel ve akademik başarı öğrencilerin okula aidiyet duygusunu etkileyen önemli faktörlerdir (Osterman, 2000). Brown ve Burdsal'a (2012) göre okul aidiyet duygusunun oluşmasında okul çevresinde yer alan sosyal alanlar ve kuruluşlar, öğrenme toplulukları, sınıf, akademik ve araştırma danışmanları ve öğrenci işleri hizmetleri önemli etkiye sahiptir. Öğrenme toplulukları öğrencilerin okula aidiyet duygularına, iş birliği yapma becerilerine ve farklı bakış açıları geliştirmelerine katkı sağlar (Janusik & Wolvin, 2007). Strauss ve Vokwein (2004) öğrencinin okula aidiyet duygusunu etkileyen faktörlerini; sınıf deneyimi, sosyal etkinlikler ve arkadaşlık ilişkileri olarak sıralamaktadır. Deil-Amen'e (2011) göre öğrencinin akademik başarısı, sosyal ilişkileri ve okul deneyimleri okula aidiyet düzeyini etkilemektedir. Hoyle ve Crawford'e (1994) göre öğrencinin okula ait olduğunu hissetmesi ve okuldan tatmin olması; depresyon, kaygı, suçluluk duygusu ve yıpranmayı azaltmaktadır. Mevcut çalışmalar incelendiğinde okula aidiyet duygusunun öğrencinin akademik başarısını, sosyal ilişkilerini, psikolojisini ve farklı bakış açıları geliştirme becerilerini etkilediği görülmektedir. Bu durum öğrencinin okula aidiyet duygusunun çok yönlü olarak araştırmasının bir gereklilik olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri (motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutları) ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri (motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutları) cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, belli özelliklere sahip bir grup bireyin olay, olgu ve durumlara yönelik algı ve tutumlarını tespit etmeyi amaçladığı (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2015) için nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde tasarlanmıştır.

### 2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini, İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören yaklaşık 1200 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada tüm öğretmen adaylarına ulaşma imkânının olmaması, zamanın sınırlı olması ve ekonomik nedenlerle öğrenim evrenini temsil edeceği düşünülen büyüklükte bir örneklem alma yoluna gidilmiştir. 1000 kaynak kişiden oluşan bir çalışma evrenini, yüzde 5 örnekleme hata payı ile 278 kişinin temsil edebileceği (Baş, 2013) öngörüsüyle, bu çalışmada çalışma evreninin temsil gücünü artırmak için kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniği esas alınarak belirlenen 421 öğretmen adayına veri toplama araçları uygulanmıştır. Araştırmaya katılan 421 öğretmen adayının cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen üniversitede öğretmen adayı olmaktan memnun olma ve başka bir üniversitenin öğretmen adayı olma düşüncelerine ilişkin verileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmen adaylarına ait kişisel bilgiler

Değişken	Düzy	n	%
Cinsiyet	Kadın	320	76
	Erkek	91	21.6
	Yanıtsız	10	2.4
Sınıf düzeyi	1.sınıf	111	26.4
	2. sınıf	130	30.9
	3. sınıf	125	29.7
	4. sınıf	46	10.9
	Yanıtsız	9	2.1
Öğrenim görülen üniversiteden memnun olma	Evet	242	57.5
	Hayır	126	29.9
	Yanıtsız	53	12.6
Başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi	Var	203	48.2
	Yok	107	25.4
	Yanıtsız	111	26.4

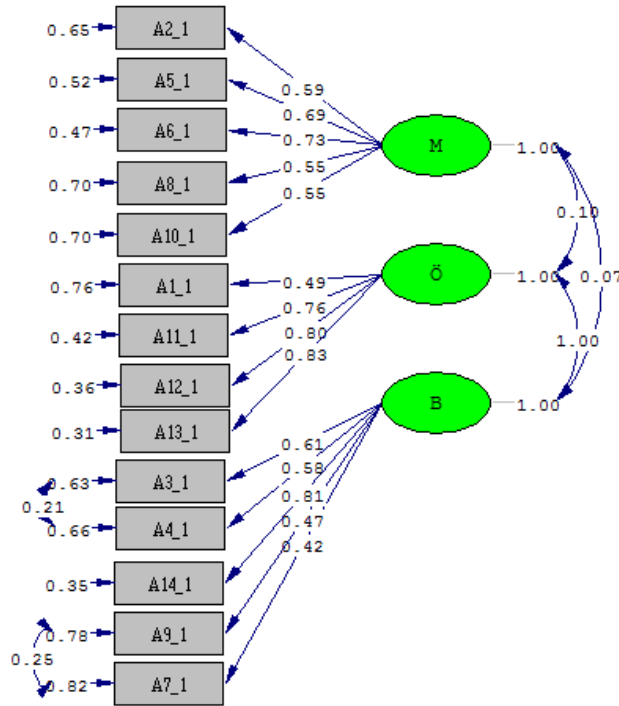
Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine göre dağılımları incelendiğinde; 320 (% 76) kadın ve 91'i (% 21.69) erkektir. Öğretmen adaylarının yüzde 26.4'ü 1. sınıfta (n=111), yüzde 30.9'u 2. sınıfta (n=130), yüzde 29.7'si 3. sınıfta (n=125) ve yüzde 10.9'u de 4. sınıfta (n=46) öğrenim görmektedir. Öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olan öğretmen adaylarının oranları yüzde 57.5 (n=242) ve memnun olmayan öğretmen adaylarının oranları ise yüzde 29.9'dur (n=126). Buna rağmen, 203 (% 48.2) öğretmen adayının başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi varken; 107 (%25.4) öğretmen adayının ise başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi yoktur.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu ve Karaman (2013) tarafından geliştirilmiş Üniversiteye Aidiyet Ölçeği (ÜAOÖ) kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda, öğretmen adaylarının cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, öğrenim gördükleri üniversiteden memnuniyetlerini ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncelerini kapsayan sorular yer almaktadır.

### 2.2.1. Üniversiteye Aidiyet Ölçeği (ÜAOÖ)

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeylerini belirlemek amacıyla Karaman (2013) tarafından geliştirilen Üniversiteye ait olma Ölçeği (ÜAOÖ) kullanılmıştır. Ölçekte yer alan görüşler, (5) Her zaman, (4) Genellikle, (3) Bazen, (2) Nadiren ve (1) Hiçbir zaman şeklinde beşli Likert tipi bir derecelendirme ile alınmıştır. Karaman (2013) tarafından geliştirilen ÜAOÖ, beşi ters maddeden toplamda 14 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan üç boyut; i) *beklenti (B)*, ii) *motivasyon (M)* ve iii) *özdeşleşme (Ö)* olarak adlandırılmıştır. Karaman (2013) tarafından geliştirilen ÜAOÖ'da *beklenti* boyutunda beş (faktör yükleri: 0.59-0.76), *motivasyon* boyutunda beş (faktör yükleri: 0.50-0.80) ve *özdeşleşme* boyutunda da dört (faktör yükleri: 0.52-0.85) ifade yer almaktadır. Beklenti boyutunda, öğretmen adaylarının üniversiteleriyle ilgili eğitim öncesi ve süresince oluşan beklentileriyle; motivasyon boyutunda öğretmen adaylarının üniversitelerinde gerçekleştirmek istedikleri akademik ve sosyal alanlarla ilgili hedeflerine ulaşma isteklilikleriyle ve özdeşleşme boyutunda öğretmen adaylarının üniversiteleriyle olan ilişkileriyle ve üniversitelerine ilişkin düşünsel ve duygusal algılarıyla ilgili ifadeler yer almaktadır (Karaman, 2013). Karaman (2013) ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modelin uyum indekslerini [ $\chi^2=161.90$ ,  $sd=72$ ,  $P<0.001$ ], RMSEA = 0.067, GFI = 0.92 ve CFI = 0.91 olarak hesaplamıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin test edilebilmesi için erçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da, elde edilen Ki-kare ( $\chi^2$ ) değeri = 406,91,  $sd=74$  [ $\chi^2/sd=5.49$ ;  $P<0.001$ ] ve uyum indeksleri [RMSEA = 0.103, GFI = 0.88, AGFI = 0.83, NFI = 0.90, NNFI = 0.90 ve CFI = 0.92] olarak hesaplanmıştır.  $\chi^2/sd$  oranının 5'den büyük olması nedeniyle, madde 7 ile madde 9 ve madde 3 ile madde 4 arasında modifikasyonlar gerçekleştirilmiştir. Sonuçta, elde edilen Ki-kare ( $\chi^2$ ) değeri = 307,17,  $sd=72$  [ $\chi^2/sd=4.26$ ;  $P<0.001$ ] ve uyum indekslerinin [RMSEA = 0.088, GFI = 0.91, AGFI = 0.86, NFI = 0.91, NNFI = 0.92 ve CFI = 0.94] kabul edilebilir düzeyde olduğu elde edilmiştir. Sonuçta doğrulayıcı faktör analizi ile modellenen üç boyutlu yapı doğrulanmıştır (Şekil 1). Karaman (2013) ölçeğin güvenilirliğini belirleyebilmek amacıyla hesapladığı Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarını beklenti için  $\alpha = .76$ ; motivasyon için  $\alpha = .73$ , özdeşleşme için  $\alpha = .74$  ve ölçeğin bütünü için  $\alpha = .83$  olarak belirlemiştir. Bu çalışmada ise, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı tüm maddeler için 0.79 iken; boyutlara göre iç tutarlılık katsayıları sırasıyla 0.76; 0.76 ve 0.80 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 1. Üniversiteye Ait Olma Ölçeği'ne (ÜAOÖ) ilişkin doğrulayıcı faktör analizi modeli

#### 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, İç Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından araştırmacıların kontrolünün artacağı, zaman ve maliyet açısından önemli tasarruflar sağlanacağı (Büyüköztürk, 2005) düşüncesiyle araştırmada yer alan bir araştırmacı tarafından veriler toplanmıştır. Tüm verilerin analizleri için SPSS 13.0 ve LISREL 9.2 paket programlarından yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ilişkin frekans (f) ve yüzde dağılımları (%) ile veri toplama aracında yer alan boyutlara ilişkin ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapma (SS) değerleri hesaplanmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılım özelliğini tespit edebilmek için ölçekte yer alan boyutlara ilişkin varyans ve çarpıklık basıklık katsayılarına göre ayrı ayrı hesaplanmıştır. Boyutlardan elde edilen standart sapmanın ortalama değerlere bölünmesiyle elde edilen varyans katsayıları beklenti boyutu için 0.27, motivasyon boyutu için 0.26 ve özdeşleşme boyutu için 0.29 olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık katsayıları beklenti boyutunda -0.183 motivasyon boyutunda -0.358 ve özdeşleşme boyutunda -0.124 iken basıklık katsayıları sırasıyla -0.129, -0.388 ve -0.203 olarak hesaplanmıştır. 0.30'un altındaki varyans katsayı değerlerinin (Erkuş, 2003) ve -2 ile +2 arasındaki çarpıklık ile basıklık katsayı değerlerinin (Field, 2009) verilerin normal dağılımının kabulünde bilgi sunması nedeniyle bu araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiğinden bahsedilebilir. Verilerin normal dağılım gösterdiği varsayımından dolayı bu araştırmada parametrik testlerin kullanımı tercih edilmiştir. Bu kapsamda; üniversiteye ait olma ölçeği boyutlarından elde edilen ortalama puanların (i); cinsiyet, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t-testi; (ii) sınıf düzeyine göre farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek için de bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA testi) kullanılmıştır.

### 3. Bulgular

Öğretmen adaylarının *Üniversiteye Ait Olma Ölçeği* boyutlarına ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri (n=421)

Boyutlar	$\bar{X}$	SS
Motivasyon	3.11	0.83
Özdeşleşme	3.05	0.90
Beklenti	2.94	0.81
Genel Toplam	3.03	0.59

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetliklerini ifade eden boyutların aritmetik ortalamalarının 2.94 ile 3.11 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmen adayları üniversite aidiyetini en yüksek düzeyde motivasyon boyutunda ( $\bar{X}=3.11$ ); en düşük düzey ise beklenti boyutunda ( $\bar{X}=2.94$ ) değerlendirmektedirler.

Öğretmen adaylarının Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem için t-testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Motivasyon	Kadın	320	3.18	0.81	409	2.846	0.00*
	Erkek	91	2.90	0.86			
Özdeşleşme	Kadın	320	3.12	0.85	128.038	1.767	0.08
	Erkek	91	2.91	1.01			
Beklenti	Kadın	320	2.98	0.77	129.131	1.018	0.31
	Erkek	91	2.87	0.91			

\*P<0.05

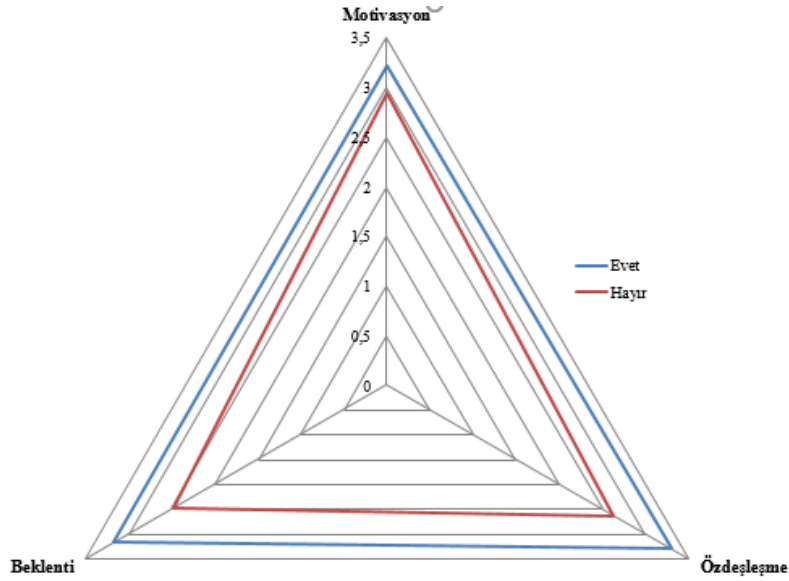
Tablo 3 incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarından elde edilen Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarında yer alan puanların ortalamaları erkek öğretmen adaylarından elde edilen ortalamalara göre daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Ancak, hesaplanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları, özdeşleşme [t (128.038) = 1.767; P>0.05] ve beklenti [t (129.131) = 1.018; P>0.05] boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını; motivasyon boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğunu [t (409) = 2.846; P<0.05] göstermiştir. Bu durumda, motivasyon boyutunda kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların öğrenim görülen üniversiteden memnun olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların öğrenim görülen üniversiteden memnun olma değişkenine göre bağımsız örneklem için t-testi sonuçları

Boyutlar	Memnun olma	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	P
Motivasyon	Evet	242	3.23	0.75	212.956	2.879	0.00*
	Hayır	126	2.95	0.93			
Özdeşleşme	Evet	242	3.30	0.80	222.618	6.760	0.00*
	Hayır	126	2.63	0.93			
Beklenti	Evet	242	3.17	0.74	366	8.376	0.00*
	Hayır	126	2.48	0.78			

\*P<0,05



Şekil 2. Öğrenim görülen üniversiteden memnun olma değişkenine göre öğretmen adaylarının Üniversiteye Aidiyet Ölçeği boyutlarına ait puanlarının dağılımları

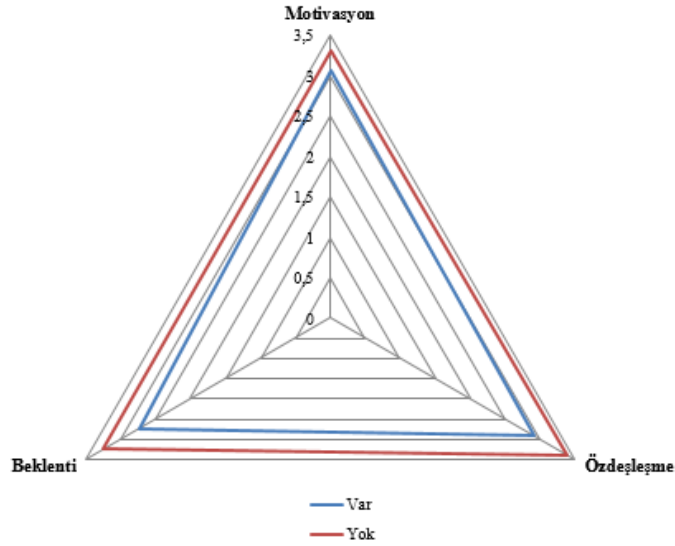
Tablo 4 ve Şekil 2 incelendiğinde, öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olan öğretmen adaylarının Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarında yer alan puanların ortalamaları, memnun olmayan öğretmen adaylarından elde edilen ortalamalara göre daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Hesaplanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları, *motivasyon* [ $t(212.956) = 2.879$ ;  $P < 0,05$ ], *özdeşleşme* [ $t(222.618) = 6.760$ ;  $P < 0,05$ ] ve *beklenti* [ $t(366) = 8.376$ ;  $P < 0,05$ ] boyutlarında öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olma değişkenine göre anlamlı anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Bu durumda, *motivasyon*, *özdeşleşme* ve *beklenti* boyutlarında öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olan öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre bağımsız örneklem için t-testi sonuçları

Boyutlar	Başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi	N	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Motivasyon	Var	203	3.06	0.77	308	-2.792	0.00*
	Yok	107	3.32	0.79			
Özdeşleşme	Var	203	2.91	0.91	308	-4.451	0.00*
	Yok	107	3.38	0.83			
Beklenti	Var	203	2.74	0.76	308	-5.471	0.00*
	Yok	107	3.24	0.77			

\* $p < 0.05$



Şekil 3. Başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre öğretmen adaylarının Üniversiteye Aidiyet Ölçeği boyutlarına ait puanların dağılımları

Tablo 5 ve Şekil 3 incelendiğinde, başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi olmayan öğretmen adaylarının Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarında yer alan puanların ortalamaları, bu düşünceye sahip olan öğretmen adaylarından elde edilen ortalamalara göre daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir. Hesaplanan bağımsız örneklem için t testi sonuçları, *motivasyon* [ $t(308) = -2.792$ ;  $P < 0,05$ ], *özdeşleşme* [ $t(308) = -4.451$ ;  $P < 0,05$ ] ve *beklenti* [ $t(308) = -5.471$ ;  $P < 0,05$ ] boyutlarında başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre anlamlı anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Bu durumda, *motivasyon*, *özdeşleşme* ve *beklenti* boyutlarında başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesinde olmayan öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Üniversiteye Ait Olma Ölçeği boyutlarına ait puanların sınıf düzeyi değişkenine göre bağımsız örneklem için bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları

Boyutlar	Sınıf düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı fark
Motivasyon	A. 1.sınıf	111	3.16	0.82	1.069	0.362	-
	B. 2.sınıf	130	3.17	0.87			
	C. 3.sınıf	125	3.08	0.87			
	D. 4.sınıf	46	2.93	0.65			
Özdeşleşme	A. 1.sınıf	111	3.20	0.87	2.436	0.064	-
	B. 2.sınıf	130	3.10	0.92			
	C. 3.sınıf	125	2.91	0.95			
	D. 4.sınıf	46	2.91	0.76			
Beklenti	A. 1.sınıf	111	2.99	0.79	0.352	0.787	-
	B. 2.sınıf	130	2.91	0.86			
	C. 3.sınıf	125	2.90	0.86			
	D. 4.sınıf	46	3.00	0.60			

$p > 0.05$

Tablo 6 incelendiğinde, hesaplanan ANOVA testi sonuçları, *motivasyon* [ $F(3-408) = 1.069$ ;  $P > 0.05$ ], *özdeşleşme* [ $F(3-408) = 2.436$ ;  $P > 0.05$ ] ve *beklenti* [ $F(3-408) = 0.352$ ;  $P > 0.05$ ] sınıf düzeyi değişkeni bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.



#### 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyet düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen ilk bulgu ile motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutlarında öğretmen adaylarının görüşleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının görüşleri her üç değişken (boyut) için de orta düzeydedir. Araştırmanın bu bulgusu, üniversite aidiyet düzeylerini orta düzeyde olduğunu belirten çeşitli araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Çiftçi, 2009; Pittman ve Richmond, 2007). Üniversite öğrencilerinin üniversite aidiyet duyguları diğer birtakım etkenler göz önünde bulundurularak yükseltilebilir. Örneğin; üniversite ortamında öğrencilerin öğretmenler ve diğer bireyler tarafından kişisel olarak desteklenmesi, sayılması ve kabul görmesi (Goodenow & Grady, 1993) ile üniversiteye olan aidiyet düzeyleri artırılabilir. Böylece, üniversite düzeyinde daha iyi bir aidiyet duygusu ile akademik başarı (Knehta, Chatzikiyriakidou ve McCartney, 2020), algılanan öğretim elemanı ilgisi (Freeman, Anderman ve Jensen, 2007) ve kampüs etkinliklerine katılım (Hurtado ve Carter, 1997) artacaktır. Ayrıca, aidiyet düzeylerinde artış ile birlikte üniversitede dışlanma davranışlarında azalma (Mounts, 2004) söz konusu olacaktır. Sonuçta, öğretmen adaylarının üniversitelerine ilişkin aidiyet duyguları üniversite ortamında geliştirdikleri olumlu arkadaşlık ilişkileri, zor zamanlarında yardım, destek ve onay gördükleri öğretim elemanları ve diğer personeller ile olan bağlar ve ders dışı kültürel, sosyal, sanatsal ve sportif vb. faaliyetlere katılım (Faircloth ve Hamm, 2005) ile geliştirebilir. Araştırmada üniversite aidiyeti boyutlarından elde edilen ortalamalar karşılaştırıldığında, en yüksek ortalama motivasyon boyutunda, en düşük ortalama ise beklenti boyutundadır. Adelabu (2007) öğrencilerin okula aidiyet duygusu ile motivasyon arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Beyer (2008) akran çevresi ve öğretmenleri tarafından okula aidiyet duygusu desteklenen öğrencilerin motivasyonlarının da yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Sarı ve Özgök, (2014) çalışması sonucunda okula aidiyet duygusu düzeyinin yükseltilmesinde motivasyonun önemli bir etken olduğunu ifade etmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının üniversitelerinde gerçekleştirmek istedikleri akademik ve sosyal alanlarla ilgili hedeflerine ulaşma konusunda istekliliklerinin eğitim öncesi ve sürecinde oluşan beklentilerine (Karaman ve Çırak, 2018) göre daha yüksek düzeyde algılandığından söz edilebilir. Öğretmen adaylarının üniversitelerinden beklentileri artırılarak üniversitelerine olan aidiyet düzeyleri de geliştirilebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri cinsiyete göre özdeşleşme ve beklenti boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmazken; motivasyon boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Motivasyon boyutunda kadın öğretmen adayları, erkek öğretmen adaylarına göre öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetlerini daha yüksek düzeyde hissetmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu Arastaman (2006), Ataş ve Ayık (2013), Goodenow (1993) ve Yokuş, Ayçiçek ve Yelken'in (2017) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. İlgili araştırmalarda da cinsiyete göre okula aidiyet duygusunun kız öğrencilerin lehine olduğu ifade edilmektedir. Bu görüşle farklı olarak, cinsiyete göre öğrencilerin okula aidiyet duygusunda anlamlı bir fark bulunmayan araştırmalarda yer almaktadır (Cemalcılar, 2010). Banat ve Rimawi (2017) kız öğrencilerin üniversiteye aidiyetlerini erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde algıladığını ve kız öğrencilerin akademik dönem boyunca akademik başarıları için daha fazla sorumluluk almalarıyla açıklanmaktadır (Adena, Young, Tracie, Stephanie ve Hawthorne, 2013). Benzer şekilde, Sánchez, Colón ve Esparza (2005) araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre okula aidiyet duygusunun akademik başarıda önemli bir yordayıcısı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, araştırmanın bulgularıyla paralellik gösteren Sarwar ve Ashrafi'nin (2014) araştırma sonuçlarında da kadın öğrencilerin üniversiteye bağlılık puanlarının erkek öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutlarında öğrenim görülen üniversiteden memnuniyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Tüm boyutlar ayrı ayrı değerlendirildiğinde, öğrenim gördükleri üniversiteden memnun olan öğretmen adayları memnun olmayan öğretmen adaylarına göre üniversite aidiyetlerini daha yüksek düzeyde hissetmektedirler. Bu araştırma sonucu ile paralel olarak Peck'in (2017) üniversite 1. sınıf öğrencilerinin üniversiteye bağlılık değişkenlerinden etkili öğretim uygulamaları ve etkileşimlerin kalitesinin ile üniversiteden memnun olma arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Gören (2019) ise, öğrencilerin okullarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eden genel doyumları ile okula aidiyet duygularına arasında olumlu ilişkiler olduğunu belirtmiştir. Sonuçta bu araştırma ile üniversitelerinden memnun olan öğretmen adaylarının üniversite aidiyet düzeyleri daha yüksek düzeyde algılanmaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının üniversite aidiyet düzeylerini yükseltmek için üniversite memnuniyetine olan önem artırılabilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutlarında, başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Tüm boyutlar ayrı ayrı değerlendirildiğinde, başka bir üniversitede öğrenim görmeyi düşünen öğretmen adayları düşünmeyen öğretmen adaylarına göre üniversite aidiyetlerini daha düşük düzeyde hissetmektedirler. Bunun nedeni, öğrencinin üniversiteye uyumu ile açıklanabilir. Bulduğu çevreye uyum sağlayan başka bir ifadeyle eğitim gördüğü yüksek öğretim kurumuna uyum sağlayamayan öğrenciler kendilerini üniversiteye ait hissediler ve başka bir üniversitede eğitim görme düşüncesi geliştirmezler. Bunun aksine eğitim gördükleri kuruma uyum sağlayamayan öğrenciler ise

öğrenimlerine başka bir üniversitede devam etmek isteyebilir. Öğrencilerin üniversiteye devam etme isteklerinin öğrenci bağlılığı boyutlarından öğretim elemanı ve kurumsal etkileşimler (Cox, 2013), sosyal bağlılık (Shinde, 2010) ve destekleyici kampüs çevresi (Jones, 2013) için önemli değişkenler olduğunu belirten araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bilir'e (2020) göre, üniversitelere devam etmek istemeyen öğrenciler ders açısından arkadaşlarının bilgi birikimi ve becerilerinden yeterince faydalanamamakta öğrenme eylemlerini gerçekleştirirken çeşitli ve farklı öğrenme stratejilerini kullanmamakta ve derslerde öğrendiklerini uygulama konusunda başarısız olmaktadır. Ayrıca, üniversitelerindeki diğer öğrenciler, öğretim elemanları ve idari personelle kaliteli etkileşimlerde bulunmada sorunlar yaşamakta ve üniversitelerinin kendilerine sağladığı olanaklardan daha az yararlanmaktadır (Bilir, 2020). Sonuçta üniversitelere devam etmek istemeyen öğretmen adaylarının üniversitelerine aidiyet düzeyleri düşük olması söz konusudur. Dolayısıyla öğretmen adaylarının başka bir üniversitede öğrenim görme düşünceleri azaltılarak üniversite aidiyet düzeyleri artırılabilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetleri sınıf düzeyine göre tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın bu sonucuyla benzer olarak, Büyükalem (2020) üniversite öğrencilerinin genel aidiyet düzeylerinin sınıf düzeyine göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Sonuçta, farklı sınıf düzeylerine sahip öğretmen adaylarının üniversiteye aidiyetin tüm boyutlarında benzer aidiyet duygusu içinde olduğundan bahsedilebilir. Bunun sebebi, farklı sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversitelerinin akademik başarıları, sosyalleşme, kültürel etkinliklerinin benzer bir biçimde algılamalarıyla açıklanabilir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının üniversiteye aidiyet düzeyleri motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutları bağlamında orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversiteye ilişkin aidiyetlerinin yüksek düzeyde olamamasının nedenlerini anlamak ve belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir. Öğretmen adaylarının üniversiteye aidiyet düzeyleri cinsiyete göre motivasyon boyutunda, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi değişkenlerine göre motivasyon, özdeşleşme ve beklenti boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sınıf düzeyi üniversiteye aidiyet için önemli bir değişken olarak belirlenmemiştir. Bu sonuca göre cinsiyet, öğretmen adaylarının üniversitelere ait olma motivasyonlarını; üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesi ise öğretmen adaylarının üniversitelere aidiyetlerini belirleyen önemli etkenler olabileceği ortaya çıkarılmıştır.

Bu araştırma bir dizi sınırlılıklar bağlamında gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, bu çalışmanın örneklem büyüklüğü yeterli olmasına rağmen, verilerin toplanması tek bir üniversite ve bir fakülteden gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte veriler devlet üniversitelerinde öğrenim gören lisans öğrencilerinin aidiyet düzeyleri tespit etmeye yöneliktir. Bu nedenle, üniversiteye ait olma ölçeğinden elde edilen ortalama puanlar ve standart sapmalar, farklı üniversitelerdeki diğer örneklem için benzerlik göstermeyebilir. Dolayısıyla çeşitli üniversite öğrenci örneklemleriyle gerçekleştirilecek gelecekteki araştırmalar ile, öğrencilerin üniversiteye aidiyet arasındaki potansiyel farklılıklar keşfedebilir. Örneğin; vakıf üniversitelerinde öğrenim gören lisans öğrencilerinin de aidiyet düzeylerinin araştırılabilir. İkinci olarak, bu çalışmada öğretmen adaylarının üniversiteye aidiyet düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen üniversiteden memnun olma ve başka bir üniversitede öğrenim görme düşüncesine göre anlamlı farklılıkları incelenmiştir. Dolayısıyla alanyazında üniversite aidiyetini etkileyen hem bireysel hem de kurumsal düzeydeki başka değişkenler ile ilişkilerini inceleyecek araştırmalar tasarlanabilir. Araştırmanın verilerinin öğrenci bakış açısına dayalı bir veri toplama aracıyla toplanması nedeniyle ilgili değişken yalnızca öğrenci bakış açısına göre açıklanabilmekte ve farklı katılımcıların algıları göz ardı edilmektedir. Gelecekte yapılacak araştırmalarda diğer katılımcıların da bakış açılarını belirleyebilmek için gözlem, görüşme gibi farklı yöntemlerinde kullanılmasında yarar vardır. Sonuçta, üniversiteye aidiyetin artırılması ve geliştirilmesi için kurumsal düzeyde öğretim elemanları ve üniversite yönetimlerine bazı sorumluluklar düşmektedir. Bunun için üniversiteler kurumsal düzeyde politikalar oluşturarak, üniversite aidiyet göstergeleri belirlemeli ve bu göstergeleri etkili bir şekilde uygulamayabilir. İlgili akademik birimlerde öğrencilerin üniversite aidiyet düzeylerinin hangi seviyede olduğu sistemli bir şekilde ölçülebilmeli, hem öğretim elemanları hem de üniversite yöneticileri kendilerini değerlendirebilirler ve eksikliklerini tespit edebilirler. Bununla birlikte öğrencilerin üniversitelere ait olduklarını hissetmek için üniversite ortamında saygı, sevgi, nezaket, eşitlik gibi değerlerin oluşturulması da önerilmektedir (van Gijn-Grosvenor ve Huisman, 2020).

## 5. Etik Beyanı

Bu araştırma etik konular dikkate alınarak ve etik kurallara uygun olarak yürütülmüştür. 30.04.2020 Tarihli ve E.7862 numaralı Etik Kurul Onay Belgesi Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Etik Kurulu'ndan alınmıştır.

## 6. Çıkar ve Katkı Beyanı

Araştırmacıların katkı oranı eşit düzeydedir.

## Kaynakça

- Adelabu, D. D. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42(167), 525-538.
- Adena, D., Young, J., Tracie, D. B., Stephanie, D., & Hawthorne, M. J. (2013). Academic advising: Does it really impact student success? *Quality Assurance in Education*, 21(1), 7-19.
- Anderman, L. H. (2003). Academic and social perceptions as predictors of change in middle school students' sense of school belonging. *Journal of Experimental Education*, 72, 5-23.
- Arastaman, G. (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, G. ve Duru, E. (2017). Initial development and validation of the School Belongingness Scale. *Child Indicators Research*, 10(4), 1043-1058.
- Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco: JosseyBass.
- Ataş, Ö., & Ayık, A. (2013). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 103-122.
- Ayık, A., & Ataş-Akdemir, Ö. (2016). Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(4), 429-452.
- Banat, B. Y. I., & Rimawi, O. T. (2017). Sense of university belonging: a case study of Al-Quds University students. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 6(2), 60-71.
- Baş, T. (2013) *Anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir?* (7. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Beyer, W. (2008). *Belonging in a grade 6 inclusive classroom: Three multiple perspective case studies of students with mild disabilities*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Canada: Queen's University.
- Bilir, B. (2020). *Yükseköğretimde öğrenci bağlılığının araştırılması*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Brown, S. K., & Burdsal, C. A. (2012). An exploration of sense of community and student success using the national survey of student engagement. *The Journal of General Education*, 61(4), 433-460.
- Büyükalim, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinde genel aidiyet, nomofobi ve yaşam doyumu arasındaki yordayıcı ilişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Büyükoztürk, Ş. (2005) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorumu*, Ankara: PegemA Yayıncılık
- Cemalcılar, Z. (2010). Schools as socialisation contexts: Understanding the impact of school climate factors on students' sense of school belonging. *Applied Psychology*, 59(2), 243-272.
- Cox, B. G. (2013). *Academic and social integration of the non-traditional college student: Does engagement affect retention*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of North Carolina at Charlotte, Charlotte, NC
- Çiftçi, G. (2009). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğrenci yabancılaşması arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Deil-Amen, R. (2011). Beyond remedial dichotomies: Are 'underprepared' college students a marginalized majority? *New Directions for Community Colleges*, 155, 59-71.
- Faircloth, B. S., & Hamm, J. V. (2005). Sense of belonging among high school students representing 4 ethnic groups. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(4), 293-309.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2015). *How to design and evaluate research in education (9th ed.)*. New York: McGraw-Hill Education
- Freeman, T. M., Anderman, L. H., & Jensen, J. M. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 203-220.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79-90.
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Gören, S.Ç. (2019). *Sosyal adalet liderliği, okul yaşam kalitesi ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Hitch D, Pepin G. & Stagnitti, K (2014). The evolution of doing, being, becoming, and belonging. *Occupational Therapy in Health Care*, 28(3), 231-246.
- Hoffman, M., Richmond, J., Morrow, J., & Salomone, K. (2002). Investigating “sense of belonging” in first-year college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 4(3), 227-256.
- Hoyle, R. H. & Crawford, A. M. (1994). Use of individual-level data to investigate group phenomena issues and strategies. *Small Group Research*, 25(4), 464-485.
- Hurtado, S., & Carter, D. F. (1997). Effects of college transition and perceptions of the campus racial climate on Latino college students' sense of belonging. *Sociology of Education*, 70, 324–345
- Janusik, L. A., & Wolvin, A. D. (2007). The communication research team as learning community. *Education*, 128(2), 169-188.
- Jones, S. G. (2013). *The relationship between the National Survey of Student Engagement scores and persistence data from the freshman to sophomore year among Georgia Southern University students*. (Unpublished doctoral dissertation). Georgia Southern University, Statesboro, GA.
- Karaman, Ö. (2013). Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteye aidiyet gereksinimlerinin incelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karaman, Ö. & Çırak, Y. (2018). Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteye ait olma gereksinimlerinin çeşitli değişkenlerle incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 151-173.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Knekta, E., Chatzikyriakidou, K., & McCartney, M. (2020). Evaluation of a questionnaire measuring university students' sense of belonging to and involvement in a biology department. *Life Sciences Education*, 19(3), 1-14.
- Mounts, N. S. (2004). Contributions of parenting and campus climate to freshmen adjustment in a multiethnic sample. *Journal of Adolescent Research*, 19, 468–491.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323-367.
- Peck, L. (2017). *The correlation between the National Survey of Student Engagement indicators and first year student achievement, satisfaction, and retention*. (Unpublished doctoral dissertation). Old Dominion University, Norfolk, VA
- Pichon, H. W. (2016). Developing a sense of belonging in the classroom: community college students taking courses on a four-year college campus. *Community College Journal of Research and Practice*, 40(1), 47-59.
- Pittman, L. D. ve Richmond, A. (2007). Academic and psychological functioning in late adolescence: The importance of school belonging. *The Journal of Experimental Education*, 75(4), 270–290.
- Sánchez, B., Colón, Y. & Esparza, P. (2005). The role of sense of school belonging and gender in the academic adjustment of Latino adolescents. *Journal of youth and Adolescence*, 34(6), 619-628.
- Sarı, M., & Özgök, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinde okula aidiyet duygusu ve empatik sınıf atmosferi algısı. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2), 479-492.
- Sarwar, M., & Ashrafi, G. M. (2014). Students' commitment, engagement and locus of control as predictor of academic achievement at higher education level. *Current Issues in Education*, 17(3), 1-10.
- Shinde, G. S. (2010). The relationship between students' responses on the National Survey of Student Engagement (NSSE) and retention. *Review of Higher Education and Self-Learning*, 3(7), 54-67.
- Strauss, L. C., & Volkwein, J. F. (2004). Predictors of student commitment at two-year and four-year institutions. *The Journal of Higher Education*, 75(2), 203-227.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. USA: University of Chicago Press.
- Yokuş, G., Ayçiçek, B., & Yelken, T. Y. (2017). Üniversite öğrencilerinin yükseköğretim hizmet kalite algılarının ve kurumsal aidiyet düzeylerinin incelenmesi: Eğitim fakültesi örneği. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- van Gijn-Grosvenor, E. L., & Huisman, P. (2020). A sense of belonging among Australian university students. *Higher Education Research & Development*, 39(2), 376-389.