

Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması¹

Şakir Çinkır²

Gül Kurum³

Sevgi Yıldız⁴

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi: April
10/10 Nisan 2020

Accepted/Kabul Tarihi: August
14/ 14 Ağustos 2020

Page numbers/Sayfa No: 273-
298

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar: gkurum13@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2017 by

Cumhuriyet University, Faculty
of Education. All rights reserved.

Öz

Yükseköğretimde öğrenci bağlılık düzeylerinin belirlenmesi üniversitelerin iyileştirilmesi için önemsenmektedir. Ulusal ve uluslararası alanyazında üniversite öğrencilerinin bağlılıklarını ölçmek için çeşitli ölçeklere rastlanmaktadır. Ancak bu ölçeklerin kullanılabilirlik ve Türk kültürü açısından uygun olmaması öğrencilerin üniversiteye karşı bağlılığını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda bu çalışmada öğrencilerin devam ettikleri üniversiteye karşı görüşlerini belirlemek için “Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeğini” geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmak amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu 2017-2018 akademik yılında Ankara’da bir kamu üniversitesinin çeşitli fakültelerinde eğitimine devam eden ve uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 500 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçeğin faktör yapısı öncelikle açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile incelenmiştir. AFA sonuçlarına göre tek boyutlu 14 maddelik bu ölçek toplam varyansın %54.88’ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için madde toplam korelasyonları (0,83-0,66>0,30) ve Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı (0,93) hesaplanmıştır. Bu yapının model uyumunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) de yapılmıştır. DFA model uyum indeks değerleri de ($\chi^2/sd=10,6$, RMSEA=0,07, SRMR=0,03, CFI=0,94, TLI=0,93) ölçeğin iyi uyuma sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği’nin lisans öğrencilerinin üniversitelere karşı bağlılık düzeylerini belirlemek için kullanılabilirlik ve geçerliği olan bir ölçme aracı olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmacıların bu ölçekle yürüteceği çalışmaların yükseköğretimde kalite, öz-değerlendirme ve stratejik planlama çalışmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, öğrenci bağlılığı, ölçek geliştirme, geçerlik, güvenilirlik.

Suggested APA Citation/Önerilen APA Atıf Biçimi:

Çinkır, Ş., Kurum, G., & Yıldız, S. (2017). Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(1), 273-298. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.717825>

¹ Bu araştırma Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri birimi tarafından desteklenen 16B0630001 projeden üretilmiştir.

² Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara/Türkiye
Assoc. Dr., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Ankara/Turkey
e-mail: cinikir@gmail.com ORCID ID: orcid.org/0000-0001-8057-938X

³ Arş. Gör. Dr., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Edirne/Türkiye
Res. Asst. Dr., Trakya University, Faculty of Education, Edirne/Turkey
e-mail: gkurum13@gmail.com ORCID ID: orcid.org/0000-0002-8686-7339

⁴ Arş. Gör. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ordu/Türkiye
Res. Asst. Dr., Ordu University, Faculty of Education, Ordu/Turkey
e-mail: yldzsvg@gmail.com ORCID ID: orcid.org/0000-0003-1116-7896

Student Commitment to Higher Education Scale: The Study of Validity and Reliability

Abstract

Determining students' commitment to higher education is considered important for the improvement of the universities. In the literature, there are various scales for measuring the students' commitment. However, the fact that these scales are not suitable for Turkish culture has indicated that a valid, and reliable scale is needed to measure the students' commitment to the university. Accordingly, this study aims to develop "Student Commitment to Higher Education Scale" and to conduct its validity, and reliability study in order to determine the views of the students towards the universities they attend. The study group consists of 500 undergraduate students studying at a state university in Ankara in the 2017-2018 academic year. The convenience sampling method was used to determine the study group. The factor structure of this scale was analysed with exploratory factor analysis (EFA). According to EFA results, this one-dimension-14-item scale explains 54.88% of the total variance. To test the reliability of the scale, item-total correlations (0.83-0.66>0.30), and Cronbach Alpha reliability coefficient (0.93) were calculated. Confirmatory factor analysis (CFA) was conducted to test the model fit of this structure. CFA model fit indices ($\chi^2/df=10.6$, RMSEA=0.07, SRMR=0.03, CFI=0.94, TLI=0.93) have indicated that the scale has a good-fit. In line with these findings, it can be said that Student Commitment to Higher Education Scale is a reliable, and valid measurement tool that can be used to determine the undergraduate students' commitment to their universities. It is thought that the studies carried out by researchers with this scale will contribute to the quality, self-evaluation, and strategic planning studies in the higher education.

Keywords: Higher education, student commitment, scale development, validity, reliability

Giriş

Bağlılık kişinin deneyimleri doğrultusunda bulunduğu örgüte/kuruma karşı geliştirdiği bağ ya da örgütle/kurumla kurduğu ilişki olarak ifade edilebilir. Bu bağ alanyazında öncelikle örgüt ve çalışan arasındaki ilişkiler çerçevesinde ele alınmıştır. Bu doğrultuda çalışanların örgüte bağlılığının göstergesi olarak işle ilgili tutum, davranış ve inançları incelenmiştir. Örgüt-çalışan açısından bağlılık kavramı öncelikle Steers (1982) tarafından çalışanların örgütle özdeşleşmesi ve örgüte katılma gücü olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca Steers (1982) bağlılığı çalışanların örgütsel amaç ve değerlere güçlü bir inanç ve kabul göstermesi, örgüt için çabalama isteği ve örgüt üyeliğini sürdürme arzusu olmak üzere üç temel faktörde ele almaktadır (Aktaran Balcı, 2000, s.27). Benzer şekilde Durna ve Eren (2005) de örgütsel bağlılığı çalışanların amaçları içselleştirmesi, bu yönde çabalaması ve örgütte kalmayı sürdürmesi olarak açıklamaktadır.

Meyer ve Allen (1991) ise örgütsel bağlılık kavramını çalışanlar açısından incelemiştir. Bu doğrultuda Meyer ve Allen (1991) çalışanların örgüte bağlılığını sorumluluk ve isteklilik hali, duygusal tepkiler ve zorunluluk hissetme çerçevesinde ele alarak duygusal-devam-normatif bağlılık alt boyutlarında açıklamıştır. Duygusal bağlılıkta çalışanlar örgütün değerlerini ve hedeflerini tamamen kabul ederler ve örgütle duygusal bir katılım bağı oluştururlar. Örgütsel başarı konusunda kendilerini kişisel olarak sorumlu hissederler. Bu çalışanlar genellikle yüksek performans sergiler, olumlu iş tutumuna sahiptirler ve örgütte kalmaya isteklidirler (Meyer ve Allen, 1991).

Diğer taraftan devam bağlılığında duyuşsal bağlılıktaki karşılıksız isteklilik durumunun aksine kişisel çıkarlar devreye girer. Çalışanlar örgütle olan ilişkilerini örgütte kalma ya da örgütten ayrılma maliyeti (para, kar, ilişkiler) temeline oturturlar. Bu çalışanlar sadece beklentilerini karşılayan ödüller aldıklarında en üst çabayı gösterirler (Meyer ve Allen, 1991). Ayrıca devam bağlılığı yatırımlar ve alternatifler altboyutlarında açıklanmaktadır. İlk boyutta çalışanlar örgütten ayrılma durumunda çeşitli kazanımları ya da faydaları kaybetme korkusu sebebiyle örgüte bağlanırken, ikinci boyut çalışanların başka iş alternatiflerinin olmamasından dolayı mevcut işlerini sürdürmelerini kapsamaktadır (Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz, 2013, s.70).

Normatif bağlılıkta ise istek ve ihtiyaç yerine zorunluluk devreye girmektedir. Çalışanlar sosyal norm standartlarıyla ilgili beklentilerine dayalı olarak örgütte kalıp kalmayacaklarına karar verirler (Meyer ve Allen, 1991). Bu bağlılıkta çalışan örgütte kalma sorumluluğu taşıyarak hareket etmektedir (Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz, 2013, s.70). Bu çalışanlar itaate, tedbire ve resmiyete önem verir. Çalışmalar normatif bağlılık gösteren çalışanların duyuşsal bağlılığa sahip çalışanlarla aynı tutum ve davranışları gösterdiğini ortaya koymaktadır (Drucker, 2005). Bu altboyutlar kapsamında Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz (2013, s.70) çalışanların duygusal bağlılıkta istediği için, devam bağlılığında ihtiyacı olduğundan, normatif bağlılıkta ise sorumluluk duygusuyla örgütte kalmaya devam ettiğini belirtmektedir. Meyer ve Allen'ın (1991) bağlılık altboyutlarına Eren (2015, s.557) davranışsal bağlılık boyutunu eklemiştir. Yazar bu boyutun duyuşsal bağlılıkla benzerlik gösterdiğini belirtmektedir. Çünkü bu boyutta çalışanlar örgütsel amaçlara ulaşmak için kendi davranışlarını örgüt tarafından beklenen ve istenilen davranışlara dönüştürmektedir. Bu dönüşüm çalışanların örgütle özdeşleşmesi ve örgüt üyeliğini sürdürme arzusu olarak yorumlanabilir.

Örgütsel bağlılık tutum, davranış ve inanç dışında farklı değişkenlerden etkilenmektedir. Drucker (2005) örgütsel bağlılığın önkoşullarının yaş, cinsiyet, eğitim, yeterlik düzeyi, çalışma etiği gibi kişisel özelliklerinden; iş memnuniyeti, örgütsel vatandaşlık davranışı gibi çalışanın işe karşı tutumundan; kıdem, özerklik, beceri, iş zorlukları, rol çatışması, rol belirsizliği, stres gibi iş özelliklerinden; grup bütünlüğü, liderlik gibi örgüt içi diğer çalışanlarla ilişkilerden oluştuğunu belirtmektedir. Sabuncuoğlu ve Vergiliel Tüz (2013, s.71) ise örgütsel bağlılığı altboyutlarda incelemiştir. Yazarlar duyuşsal bağlılığın çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş performansları üzerinde normatif bağlılıktan daha güçlü olduğunu belirtirken devam bağlılığının çalışan devamsızlığını yüksek düzeyde etkilediğini ifade etmektedir. Balcı (2000) ise bağlılığın örgütlerin yaşamlarını sürdürmeleri ve varlıklarını korumaları için önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir. Çünkü örgüte bağlı çalışanlar daha uyumlu, üretken, sadık ve sorumluluk sahibi olmaktadır. Bu konuda Balay (2000) örgütsel bağlılığın yordayıcılarını bilmenin örgüt için çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Kısacası bağlılık örgütlerin sürdürülebilirliğinde hem neden hem de sonuç konumunda kapsamlı bir kavram olarak değerlendirilebilir.

Bağlılığın alan yazında daha çok örgüt ve çalışan açısından incelendiği görülmektedir. Ancak bağlılık kavramının eğitim örgütlerinde yaygın olarak çalışılan memnuniyet, kalite, aidiyet ve etkilenme gibi kavramlarla ilişkisinin belirlenmesi (Strauss ve Volkwein, 2004) bu konudaki araştırmaların yönünü öğrenciler üzerine çevirmiştir. Çünkü öğrenciler de eğitim örgütlerinin hem önemli bir girdisi, hem de

bir üyesi ve çıktısıdır. Öğrencilerin bağlılığı dolaylı olarak derse katılım, dâhil olma, uyum, devamsızlık, çalışma çabası, iyi not alma, okul hakkında olumlu görüşler belirtme gibi davranış ya da durumlarla ortaya konmaya çalışılmıştır (McNally ve Irving, 2010). Bu doğrultuda öğrencilerin uzmanlıklarını alıp meslek edindiği yükseköğretim basamağında da öğrenci bağlılığı önemsenmektedir. Bu doğrultuda yükseköğretimde öğrenci bağlılığına ilişkin ulusal ve uluslararası alanyazın incelenmiştir. Ulusal alanyazında öğrencilerin bağlılığını açıklamak için uluslararası alanyazındaki “öğrenci dâhil edilmesi (student involvement) (Günüç ve Kuzu, 2014), öğrenci katılımı (student engagement)” (Ergün, 2014; Uğur ve Akın, 2014) kavramlarının da “öğrenci bağlılığı (student commitment)” kavramı ile benzer anlamda kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin okul terki ya da okuldan ayrılmasını açıklamada kullanılan sosyal uyum (social integration) kavramı da öğrenci bağlılığını etkileyen bir faktördür (Tinto, 1982). Bu sebeple “öğrenci katılımı, öğrenci dâhil edilmesi ve öğrenci uyumu” kavramlarına ayrıntılı olarak bakmak gerekmektedir.

Öğrenci Bağlılığıyla İlgili Kavramlar

Öğrenci bağlılığı öğrencilerin yaşantılarına dayalı olarak okul ile kendilerini özdeşleştirmeleri, kurdukları bağ ya da duyuşsal tepkiler olarak ifade edilebilir. Ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde öğrenci bağlılığının örgütsel bağlılık temelinde öğrenci katılımı, dâhil olması ve uyum kavramları çerçevesinde ele alındığı görülmektedir. Ayrıca alanyazında öğrenci bağlılığını ölçmek için geliştirilen araçlarda örgütsel bağlılık, katılım, dâhil olma ya da uyumla ilgili ifadeler ya da altboyutlara rastlanmaktadır (Günüç ve Kuzu, 2014; Mazer, 2013; McNally ve Irving, 2010; Sun ve Rueda, 2012). Bu sebeple öğrenci bağlılığını belirlemeye yönelik kavramlar ve bu kavramların içerikleri yakından değerlendirilmiştir.

Öğrenci katılımı. Katılım dâhil olma ya da fiziksel olarak bulunma durumundan daha fazlasıdır. Katılım duyguları anlamayı ve anlamlandırmayı gerektirmektedir (Trowler, 2010). Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004) bu katılımı okul bağlamında tanımlamış ve Bloom’un taksonomisine dayalı olarak okul katılımını davranışsal, duyuşsal ve bilişsel katılım olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Davranışsal katılım öğrencilerin okula devam-devamsızlığı gibi fiziksel katılım durumlarını kapsar. Duygusal katılım öğrencilerin ilgi, aidiyet ve hoşlanma gibi duyuş durumlarıyla ilgilidir. Bilişsel katılım ise öğrencilerin kendi öğrenmelerine yatırım yapma durumudur. Günüç (2016, ss.27-30) ise öğrenci katılımını derse bağlılık olarak ele almaktadır. Derse bağlılık öğrencinin sınıf içinde ve dışında derse ilişkin etkinliklere bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta verdiği tepkileri kapsamaktadır. Bu bağlamda Günüç (2016) bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bağlılığı şöyle tanımlamaktadır: Bilişsel bağlılık öğrencilerin öğrenmeye yaptığı yatırımı, derste öğrendiklerine değer vermesini, öğrenme amaçlarını, öz-denetimi ve planlamayı kapsamaktadır. Duyuşsal bağlılık da öğrencilerin öğretim elemanlarına, arkadaşlarına, sınıfa ve derse karşı tutum, ilgi ve değerlerine ilişkin tepkileridir. Davranışsal bağlılık ise öğrencilerin ders içi ve dışı akademik ve sosyal etkinliklere katılımını, çabasını, derslere devam-devamsızlığını içermektedir.

Öğrenci dâhil olması/edilmesi. Dâhil olma kelime olarak kişinin bir etkinliğin ya da sürecin parçası olması demektir (Cambridge, 2019). Benzer şekilde Astin (1984) de dâhil olmayı bireylerin ne düşündüğü ya da hissettiği değil, ne yaptığı ya da nasıl

davrandığı olarak tanımlamaktadır. Eğitim bağlamında ise öğrencilerin dâhil edilmesi öğrenim hayatında kişinin okulda harcadığı fiziksel ve psikolojik enerjidir (Astin,1984). Bu süreç hem akademik hem de örtük programdaki etkinlikleri ve sosyal etkileşimi kapsamaktadır. Astin bu süreçte akademik dâhil olmayı öğrencinin ders çalışma çabası, çalışmaya ayırdığı saatler, derse/okula ilgisi ve iyi çalışma alışkanlıkları ile açıklamaktadır. Ayrıca yazara göre akademik dâhil olma arkadaşlık ilişkileri dışında öğrencinin okul yaşamından memnuniyeti ile çok yakından ilgilidir. Bu bağlamda öğrencilerin akademik ve örtük programa dâhil olmaları ile ilgili Huang ve Chang (2004) Tayvan'da 2836 üniversite öğrencisi ile bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada öğrenci dâhil olması akademik ve örtük olmak üzere iki boyutta incelenmiştir. Akademik boyutta öğrenciler en fazla "Ders esnasında ayrıntılı notlar alma, dönem ödevleri için kapsamlı veri/bilgi toplama ve derse katılma" maddelerine; örtük boyutta ise "bölüm etkinliklerinde yer alma, öğrenci kulüp etkinliklerine ve kampüs çapındaki etkinliklere katılma" maddelerine dâhil olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Ullah ve Wilson (2007) da Teksas'ta bir kamu üniversitesinde 2160 öğrenci ile dâhil olmanın akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmaya göre öğrencilerin öğrenme sürecine aktif dâhil olması akademik başarılarını yüksek derecede etkilemektedir.

Öğrenci uyumu/entegrasyonu. Uyum kavramı eğitimdeki sürdürülebilirlik için önemli bir faktördür. Bu kavram bireyler ve bireylere sunulan programlarla ilgilidir (Tinto, 1982). Bu bağlamda Tinto (1982) öğrencilerin üniversite yaşamına entelektüel ve sosyal uyumlarının derecesinin okulu bırakma sebepleri arasında yer aldığını belirtmektedir. Ayrıca sınıf dışında öğrencilerle ve öğretim elemanlarıyla informal etkileşimin de öğrenci uyumunu etkilediğini eklemiştir. Çünkü bu tarz informal etkileşimler bireylerin sosyal ve entelektüel gelişiminde vazgeçilmez unsurlardır. Braxton ve McClendon (2001) da öğrencilerin sosyal uyumunun kurumsal bağlılık üzerinde kurumsal bağlılığın da üniversiteye devam üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle katılım, uyum, dâhil olma öğrenci bağlılığını yakından ilgilendiren ve iç içe geçmiş kavramlardır ve temelde hepsinin öğrencilerin kendilerini sosyal, duyuşsal ve akademik olarak daha iyi hissetmelerini sağlama amacını taşıdığını söylemek mümkündür. Ancak bu çalışmada bağlılık kavramı "commitment" bağlamında ele alınıp çalışılmıştır.

Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı

Bağlılık kişilerin tutum, davranış ve inançlarından etkilenen kapsamlı bir kavramdır. Öğrenci bağlılığı üniversitedeki öğrencilerin davranışlarına ilişkin önemli çıkarımlar yapmayı sağlamaktadır. McNally ve Irving (2010) yüksek öğrenci bağlılığının öğrencilerin okula istekli gelmesini ve derse katılımını olumlu etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğrenci bağlılığı çalışanların bağlılığı gibi duyuşsal, devam ve normatif bağlılık boyutları (Meyer ve Allen, 1991) altında ele alınmaktadır. Ayrıca öğrenci bağlılığını daha iyi açıklamak için Fredricks vd.'nin (2004) belirttiği üzere öğrencilerin fiziksel katılım durumlarıyla ilgili davranışsal bağlılık boyutu eklenebilir. Çünkü öğrenciler de tıpkı çalışanlar gibi eğitim örgütünün bir üyesidir.

Ulusal alanyazın incelendiğinde öğrenci bağlılığını açıklamak/ölçmek için bağlılık ve katılma kavramlarının birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Günüş ve Kuzu'nun (2014) geliştirdiği öğrenci bağlılığı ölçeği derse bağlılık ve kampüse bağlılık olmak üzere iki ana bileşenden oluşmaktadır. Derse bağlılık bileşeni

altında bilişsel bağlılık, arkadaş ilişkileri (duyuşsal bağlılık I), öğretim elemanı ile ilişkiler (duyuşsal bağlılık II) ve davranışsal bağlılık alt faktörleri yer alırken; kampüse bağlılık bileşeni altında değer verme ve aidiyet alt faktörleri bulunmaktadır. Bu noktada Günüş ve Kuzu'nun (2014) Meyer ve Allen (1991) ile McNally ve Irving'in (2010) çalışmalarında temel aldığı üç faktörlü bağlılık yapısını öğrenci katılımı, aidiyet gibi kavramlarla genişleterek ele aldığı görülmektedir.

Benzer şekilde Uğur ve Akın (2014) da Mazer (2013) tarafından geliştirilen ve etkin dinleme, sözel katılım, ders içeriği hakkında düşünme, sınıf dışı çalışma olmak üzere dört alt boyuttan oluşan orijinalinde öğrenci katılımı (student engagement) olarak geçen ölçeği öğrenci bağlılığı şeklinde çevirerek Türkçeye uyarlamıştır. Uğur ve Akın (2014) gibi Ergün (2014) de Sun ve Rueda (2012) tarafından geliştirilen öğrenci bağlılık ölçeğini (Students Engagement Scale) Türkçeye uyarlamıştır. Bu ölçekte de bağlılık yapısı duyuşsal, bilişsel ve davranışsal bağlılık olmak üzere üç faktörle açıklanmaktadır. Ancak ölçek maddeleri incelendiğinde daha çok dersler ve derste uygulananlarla ilgili ifadeler bulunduğu göze çarpmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin bağlılığı ile ilgili hem ulusal hem de uluslararası alanyazında araştırmalar yapılmıştır. Ulusal çalışmalarda öğrenci bağlılığının katılım bağlamında çalışıldığını söylemek mümkündür. Bu doğrultuda Günüş'ün (2013) Türkiye/Eskişehir'de 1219 öğretmen adayı ile yürüttüğü çalışmasında öğretim elemanı ile ilişkilerin ve dersin öğrenciye faydasının öğrencinin üniversiteye bağlılığını yakından etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada kampüs koşulları ve derste teknoloji kullanımının öğrenci bağlılığını arttırdığı ortaya konmuştur. Öğrenci bağlılığının artması da öğrencinin akademik başarısını olumlu etkilemektedir. Çünkü yazara göre öğrencilerin üniversite yaşamına ve üniversitede aldığı eğitime değer vermesi akademik başarı için anahtar faktördür. Diğer taraftan kampüsün konumu, sosyal ortamı ve güvenliği de öğrencilerin kampüse bağlılığını etkilemektedir. Bu koşulların sağlandığı kampüslerde öğrenciler daha fazla zaman geçirip sosyal etkileşimde bulunabilmektedir. Bu durum da öğrencilerin psikolojik ve duyuşsal bağlılığını arttırabilmektedir. Duyuşsal bağlılık kapsamında arkadaş ve öğretim elemanlarıyla ilişkileri iyi olan öğrencilerin davranışsal bağlılığı da olumlu etkilenmektedir. Bu bağlamda duyuşsal ve davranışsal bağlılığı artan üniversite öğrencilerinin bilişsel bağlılığı da artmaktadır ve öğrenci öğrenme etkinliklerine aktif katılım sağlayabilmektedir.

Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı ile ilgili ulusal alanyazında Ergün (2014) de Türkiye/Ankara'da 107 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği yarı deneysel araştırmasında sosyal olabilme algısı, kişilik özellikleri ve öğrenci bağlılığı arasındaki ilişkileri yapısal eşitlik modeli ile test etmiştir. Bu modele göre öğrenci bağlılığı ile sosyal olabilme ve kişilik özellikleri arasında anlamlı ve pozitif ilişki bulunmaktadır. Öğrenci bağlılığı üzerinde en güçlü etkiyi sosyal olabilme algısı göstermiştir. Bu durumda öğrencilere üniversitede sosyalleşebilme imkânı sağlamanın yükseköğretime bağlılığı olumlu etkilediği söylenebilir.

Uluslararası alanyazında yükseköğretimde öğrenci bağlılığı ile ilgili çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Felfe, Schyns ve Tymon'ın (2013) Almanya'da 530 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü çalışmasında üniversite öğrenci bağlılığının bireysel sorumluluklar ve rol fazlası davranışlar üzerindeki etkisi belirlenmiştir. Bu çalışmada yazarlar bağlılığı Meyer ve Allen'in (1991) tanımlayıp McNally ve Irving'in (2010) üniversite öğrencileri için uyarladığı duyuşsal, devam ve normatif bağlılık boyutları

şeklinde ele almıştır. Bu bağlamda öğrencilerin üniversiteye karşı duyuşsal ve normatif bağılılığı ile rol fazlası davranışları arasında olumlu bir ilişki bulunurken bireysel sorumluluklarla negatif ilişki tespit edilmiştir. Eğitim bağlamında yazarlar bu sonucun bazı öğrencilerin bölümlerini/programlarını ebeveynlerinin zoruyla seçmesinden kaynaklandığı şeklinde yorumlamaktadır. Diğer taraftan Clements, Kinman, Leggetter, Teoh ve Guppy'nin (2016) Birleşik Krallık'ta 171 sağılık bilimleri öğrencisi ile yaptığı araştırmasında bağılılık hemşire olmanın içsel itici gücü olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerde bağılılığın olmaması ya da düşük olması öğrencilerin programı bırakmasına sebep olmaktadır.

Örgün programa devam eden lisans öğrencileriyle yapılan çalışmalara ilaveten Beck ve Milligan (2014) bu konuya uzaktan eğitim öğrencileri, Nguyen, Yu, Melewar, ve Hemsley-Brown (2016) ise lisansüstü öğrenciler açısından yaklaşmıştır. Bu doğrultuda Beck ve Milligan (2014) uzaktan eğitim öğrencilerinin kurumsal bağılılıklarının dersler, akademisyenler ve arkadaşlar arasındaki etkileşim tarafından belirlendiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kurumsal bağılılıkları ile uzaktan eğitimi tercih etme nedenleri arasında yüksek düzey bir ilişki çıkmamasına rağmen uzaktan eğitim programını ismi/itibarı ve akademisyenlerin niteliğı yüzünden tercih eden öğrencilerin bağılılık düzeyleri oldukça yüksektir. Benzer şekilde uzaktan eğitim programında arkadaşları var diye kaydolmayı tercih edenlerin de bağılılık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu durumda yükseköğretimde bağılılığı güçlendirmek için uzaktan eğitim öğrencilerinin arkadaşları ve akademisyenlerle etkileşimini arttırmaya cesaretlendirilmesinin etkili olacağı söylenebilir. Nguyen vd. (2016) da yükseköğretimde öğrenci bağılılığını Çin'de yaklaşık 550 lisansüstü öğrencisi ile çalışmıştır. Yazarlar lisansüstü öğrencilerin üniversite bağılılıklarının sırasıyla üniversitenin performansından, imajından ve itibarından etkilendiğini ortaya koymaktadır.

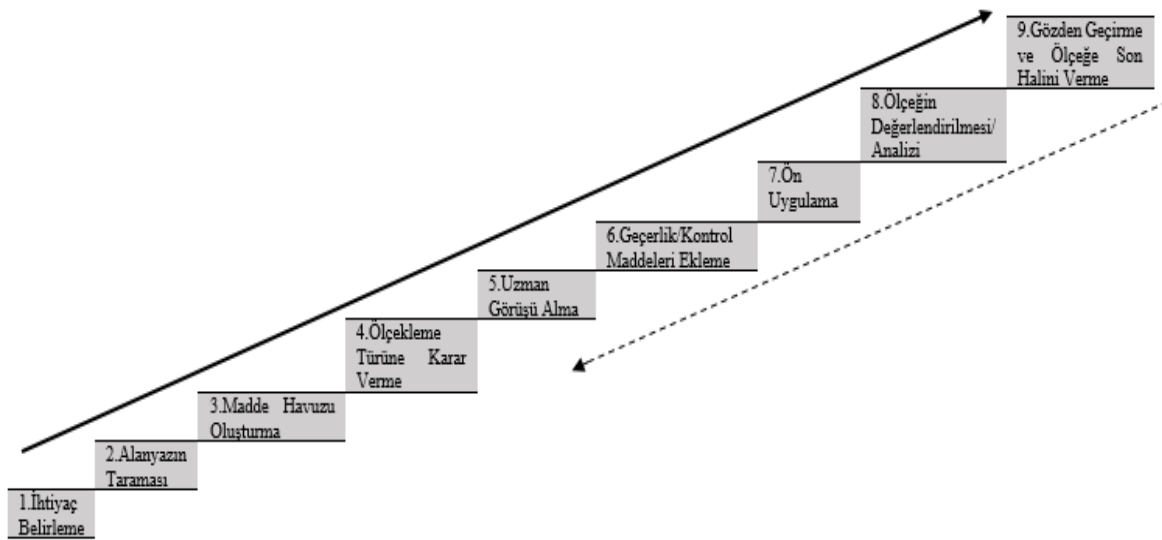
Görüldüğü üzere bağılılık pek çok farklı değışkendenden etkilenen ve bu değışkenleri etkileyen kapsamlı bir kavramdır. Ancak bağılılık sadece çalışanlar açısından değıl, zamanlarının büyük kısmını okullarda geçiren öğrenciler açısından da önemlidir. Özellikle yeme-içme-barınma-öğrenim ve sosyal etkileşim gibi pek çok ihtiyacını kampüste ya da fakültede karşılayan üniversite öğrencileri açısından daha da dikkat çekicidir. Öğrencilerin üniversiteye karşı bağılılık düzeyleri sunulan hizmetler ya da hizmetlerin kalitesinden etkilenirken öğrencilerin programa devam etmesi, akademik başarıları gibi faktörleri de etkileyebilmektedir. Kısacası öğrenciler açısından yüksek bağılılık üniversite ve üniversitede sunulan hizmetlere ilişkin olumlu algının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda yükseköğretimde öğrenci bağılılığının önemli bir değışken olduğunu söylemek mümkündür. Bu sebeple öğrencilerin üniversiteye karşı duyuşsal tepkilerini tutum, davranış ve inançlarıyla gösterdikleri bağılılık düzeylerinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada yükseköğretimde öğrenci bağılılığını belirlemek için Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarına özgü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmaktadır.

Yöntem

Bu çalışmada yükseköğretimde öğrenci bağılılığını ölçmek için güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemi ve faktör analizi tekniğı kullanılmıştır. Ölçek geliştirme ölçülmesi amaçlanan

özelliğın yapısının en iyi şekilde ortaya çıkarılması ve işe vuruklaştırılması için bir araç oluşturulmasıdır (Erkuş, 2014, s.89). Yazara göre ölçek geliştirmedeki en önemli amaç ölçülen özelliğın ne olduğunun tanımlanması ve ona en uygun madde ve yapıların belirlenip yapılandırılmasıdır.

Ölçek geliştirme kapsamlı bir süreçtir. DeVellis (2017, ss.103-140) bu süreci ölçülmek istenen yapının belirlenmesi, madde havuzu oluşturma, ölçekleme türüne karar verme, hazırlanan form için uzman görüşü alma, geçerlik maddeleri ekleme, ölçeğın ön uygulaması, ölçeğın değerlendirilmesi ve ölçeği gözden geçirme aşamaları şeklinde sıralamaktadır. Ölçek geliştirmede benzer aşamalar öneren Seçer (2018, ss.47-48) DeVellis'ten farklı olarak bu sürecin ihtiyaç belirleme aşaması ile başladığını vurgulamaktadır. Bu çalışmada da DeVellis (2017) ve Seçer'in (2018) önerdiği ölçek geliştirme aşamaları uyarlanarak kullanılmıştır. Bu aşamalar Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Yükseköğretim öğrenci bağıllığı ölçeği geliştirme aşamaları

Kaynak: R. F. DeVellis (2017) ve İ. Seçer'in (2018) ölçek geliştirme aşamalarından uyarlanmıştır.

Şekil 1'de görüldüğü üzere Yükseköğretimde Öğrenci Bağıllığı Ölçeği dokuz aşamada geliştirmiştir. Bu süreç ihtiyaç belirleme aşaması ile başlamakta ve alanyazın taraması, uzman görüşüne sunma, ön uygulama, analizler ve ölçeğın gözden geçirilerek son halinin verilmesi şeklinde devam etmektedir. Ancak dokuzuncu aşamada araştırmacılar ölçeğe son halini veririrken bir sorun tespit ederse yeniden uzman görüşüne başvurarak ikinci ön uygulamaya çıkıp analizleri tekrar edebilirler. Şekil 1 doğrultusunda bu ölçeğın geliştirilmesi kapsamında yapılan işlemlerin ilk yedi aşaması Araç ve son aşamaları Bulgular başlığı altında sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Bu ölçek geliştirme çalışması iki farklı çalışma grubu ile yürütülmüştür. Katılımcılar olasılık dışı örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir (Sönmez ve Alacapınar, 2017, s.175). Ölçek geliştirme sürecinde Balcı (2013, 132) ölçek maddelerine ilişkin geçerli ve anlamlı veri toplanması için örneklem büyüklüğünün madde sayısının birkaç katı büyüklüğünde olmasını önermektedir. MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong ise (1999) faktör analizi için örneklem büyüklüğü ile madde

sayısı oranının 5 ile 10 kat olması gerektiğini ifade etmiştir (Aktaran Erkuş, 2014, s.99). Bu bilgiler ışığında bu çalışma için ölçek madde sayısının 10 katına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca Ankara Türkiye'nin başkenti ve sosyal konuların temsilcisi olduğu için (Kaypak, 2014) bu çalışma Ankara'daki bir büyük kamu üniversitesinde yürütülmüştür.

Birinci çalışma grubu 2017-2018 güz döneminde Ankara'daki kamu üniversitesinin çeşitli fakültelerinin 2. 3. ve 4. sınıfında okuyan 500 lisans öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de özetlenmektedir.

Tablo 1
Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Fakülte ⁵	Cinsiyet		Toplam	Yüzde (%)
	Kadın	Erkek		
Edebiyat	47	23	70	14
Diş Hekimliği	22	7	29	5,8
Eczacılık	36	3	39	7,8
Eğitim	46	3	49	9,8
Fen	27	10	37	7,4
Hukuk	29	25	54	10,8
İlahiyat	31	8	39	7,8
İletişim	25	18	43	8,6
Mühendislik	18	12	30	6
Sağlık Bilimleri	47	3	50	10
Siyasal Bilgiler	8	12	20	4
Spor Bilimleri	5	4	9	1,8
Tıp	5	21	26	5,2
Toplam	346	149	495	
Genel Toplam			500	100

Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğrencilerin %70'i (346) kadın, %30'u (149) erkektir. Fakültelerin mevcutlarına göre bu çalışmada en fazla edebiyat (%14), hukuk (%10,8), sağlık bilimleri (%10) ile eğitim fakültesi (%9,8) öğrencileri yer alırken; en az spor bilimleri (%1,8) ve siyasal bilgiler (%4) fakültelerinden öğrenciler yer almaktadır. Beş öğrenci (%1) ise fakülte bilgisini belirtmemiştir.

İkinci çalışma grubu 2017-2018 bahar döneminde Ankara'daki bir kamu üniversitesinin çeşitli fakültelerinde lisans öğrenimine devam eden 1678 öğrenciden oluşmaktadır. Bu çalışma grubu ölçeğin yapısı belirlendikten sonra DFA için kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %63.1'i (1124 kişi) kadın, %35.2'si (610 kişi) erkektir. Katılımcıların %27'si (48 kişi) ise cinsiyetlerini belirtmemiştir. Fakülte değişkenine göre ise öğrencilerin %20'si (356 kişi) Edebiyat Fakültesi'nde, %14.5'i (258 kişi) Hukuk Fakültesi'nde, yaklaşık %10'u (177 kişi) Siyasal Bilgiler Fakültesi'nde, yaklaşık %9'u Fen Fakültesi'nde (166) ve İlahiyat Fakültesi'nde (157 kişi) öğrenim görmektedir. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin çoğunluğu ikinci (%27,8), üçüncü (%31,4) ve dördüncü (%26) sınıftır. Katılımcıların sadece %5,7'si birinci, %4,4'ü beşinci sınıfta/yılında iken %4,7'si sınıf düzeyini belirtmemiştir.

⁵Bazı fakülte isimleri değiştirilmiş ve yaygın kullanılan haliyle verilmiştir.

Araç

Ölçme aracının geliştirilme sürecine ilişkin bilgiler alt başlıklar şeklinde sunulmuştur.

İhtiyaç belirleme. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin bağlılık düzeylerini ölçmek için öncelikle konuyla ilgili mevcut ölçekler taranmıştır. Bu kapsamda Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından örgütte çalışanlar için geliştirilen üç boyutlu (duyuşsal, devam ve normatif) 18 maddelik “Örgütsel Bağlılık” ölçeğinin McNally ve Irving (2010) tarafından öğrencilere uyarlanan versiyonuna rastlanmıştır. Ancak araştırmacılar bu ölçeğin Türkiye’de öğrenci bağlılığını ölçmek için kültürel nedenlerden dolayı yeterli olmadığına karar vermiştir. Bu sebeple üniversite öğrenci bağlılığını ölçmek için “Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeğine” ihtiyaç duyulmaktadır.

Alanyazın taraması. Ölçme aracının geliştirilmesinin ilk aşamasında örgütsel bağlılık, öğrenci bağlılığı, öğrenci katılımı gibi kavramlarla ilgili alanyazın taranmış; ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenmiştir. Bu çalışmaların genellikle Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından duyuşsal, devam ve normatif olmak üzere üç boyutta geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeği ile yapıldığı görülmüştür. Bu sebeple doğrudan öğrenci bağlılığı, katılımı, öğrenci dâhil olması gibi daha belirgin anahtar kavramlarla alanyazın araştırması devam ettirilmiştir. Uluslararası alanyazında “student involvement/engagement” şeklinde kullanılan kavramlar ulusal alanyazına “öğrenci bağlılığı” şeklinde çevrilerek çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Bütün bu anahtar kelimelerle yapılan alanyazın araştırması sonucu “duyuşsal, normatif, devam, psikolojik, davranışsal bağlılık ya da eğitim-öğretime ve okula bağlılık” şeklinde alt boyutlar çıkarılmıştır. Bu süreçte ulusal ve uluslararası farklı çalışmalardan (Appleton Christenson, Kim ve Reschly, 2006; Arastaman, 2009; Davis, 2014; Doğan, 2014; Günüş ve Kuzu, 2014; Hart, Stewart ve Jimerson, 2011; McNally ve Irving, 2010; Meyer, Allen ve Smith; 1993; Thien, Razak ve Ramayah, 2014) yararlanılmıştır.

Madde havuzu oluşturma. Alanyazın taraması sonucu elde edilen kuramsal bilgilerden yararlanılarak öncelikle ölçeği oluşturacak boyutlar belirlenmiştir. Bu aşamada örgütsel bağlılıkla ilişkili olarak “duyuşsal, devam ve normatif bağlılık” boyutları ile öğrenci katılımıyla ilişkili “katılım ve davranışsal bağlılık” boyutları üzerinde uzlaşmıştır. İlgili boyutlar belirlendikten sonra mevcut alanyazın taraması sonucu bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu kapsamda duyuşsal, devam, normatif, katılım ve davranışsal bağlılık boyutlarından oluşan ölçek taslağı hazırlanmıştır. İlk hazırlanan ölçek taslağı beş boyut ve 41 maddeden oluşmaktadır.

Hazırlanan “Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı” ölçeğine ilk hali verildikten sonra maddelerin yönü, ifadelerin anlaşılabilirliği ve ölçeklendirme türüne karar vermek için alanyazındaki ilgili ölçekler gözden geçirilmiştir. Sonrasında ölçek “duyuşsal, devam, normatif ve davranışsal bağlılık” olmak üzere dört boyuta indirilmiştir. Boyutlara göre ölçek maddeleri şekillendirilerek 33 maddelik yeni taslak oluşturulmuştur.

Bu ölçek, öğrenci bağlılığını ölçmede önem derecesini [*çok önemli (4 puan), önemli (3 puan), önemli değil (2 puan), hiç önemli değil (1 puan)*] belirlemek üzere öğrencilere sunulmuştur. Ayrıca üniversiteye bağlılıklarını etkileyen ancak ölçek taslağında yer almayan durumları belirlemek için öğrencilere açık uçlu sorular (Bu üniversiteye bağlılığınızı artıran/azaltan en önemli üç etken nedir? Bu üniversiteye bağlılığınızı etkileyen durumlar nelerdir?) sorulup, nitel veri toplanmıştır. Bu form 40 lisans öğrencisine uygulanmıştır. Öğrenciler tarafından önemli bulunmayan

maddelerin ölçekten çıkarılması amacıyla yürütülen bu aşamada öğrencilerden gelen dönütlerle madde ortalamaları hesaplanmış ancak maddelere verilen puanın 1.41 ile 3.10 arasında olduğu görülmüştür. Bu aşamada ölçekten herhangi bir madde atılamamıştır. Ayrıca açık uçlu sorulara gelen yanıtlar analiz edilmiştir. Bu verilerden öğrencilerin bağlılığını etkileyen ve ölçekte bulunmayan dört madde (*Bu üniversitede alanında saygın akademik bir kadro var. Bu üniversitede düşüncelerimi özgürce ifade edebiliyorum. Bu üniversitede nitelikli eğitim alıyorum. Öğretim elemanlarının öğrencilerden akademik beklentisi yüksektir.*) eklenmiştir. Bu aşamada 37 maddelik bir ölçek formu hazırlanmıştır.

Ölçekleme türüne karar verme. Ölçek formunun maddeleri belirlendikten sonra araştırmacılar bu maddelere katılımcıların nasıl cevaplamasının uygun olacağına karar vermiştir. Maddeler gözden geçirildikten sonra ölçekleme bölümü beşli Likert tipinde düzenlenmiştir. Ölçeğin derecelendirmesi "1=Hiç Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4=Katılıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum" şeklinde yapılmıştır.

Uzman görüşüne sunma. Hazırlanan taslak, eğitim yönetimi ve ölçme-değerlendirme uzmanlarına kapsam geçerliği için gönderilmiştir. Bu doğrultuda yedi uzmandan, ölçeğin istenilen yapıyı doğru ifadelerle ölçüp ölçmediğini belirlemek için görüş alınmıştır. Bu görüşler ışığında ölçek gözden geçirilmiş ve ilgili düzeltmeler yapılmıştır. Böylece ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği sağlanmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler sonrasında bazı maddelerde yazım ve dil bilgisi yönünden düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca biri binişik olan ve diğeri bağlam ve boyutla ilgili olmayan iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemlerden sonra öğrenci bağlılığı ölçeği *duyuşsal, normatif, davranışsal ve devam bağlılığı* alt boyutunda 35 madde olarak düzenlenmiştir.

Geçerlik/kontrol maddeleri ekleme. Araştırmacılar öğrencilerin tutarlı ve dikkatli doldurup doldurmadığını belirlemek için her boyuttan en önemli olduğu düşünülen birer maddeyi (m2-m17-m24-m33) ölçeğe eklemiştir. Bu işlem sonunda öğrenci bağlılığı ölçeği 39 madde ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ön uygulama. Bu çalışmada iki uygulama yapılmıştır. Ölçeğin ilk taslağı hazırlandıktan sonra 39 maddelik form ilk çalışma grubuna uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra ölçeğin açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Bu analizde ölçeğin yapısı tek boyut 14 madde olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda yeniden düzenlenen ölçek, mevcut yapının doğrulanması için ikinci çalışma grubuna uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada veriler araştırmacıların üniversite/fakülte ziyaretleri ve çevrimiçi yollarla toplanmıştır. Geçerli ve güvenilir analizler yapabilmek için veriler öncelikle taranmıştır. %5 ve üzeri boş olan formlar analize dâhil edilmemiştir. Sonrasında uç değer (z puanına bakılarak) kontrolü yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği (aritmetik ortalama-mod-medyan- basıklık-çarpıklık katsayıları, histogram grafiği) çeşitli yollarla incelenmiştir. Ayrıca çok değişkenli uç değerlerin belirlenmesi için Mahalanobis uzaklıkları incelenmiştir.

Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle AFA SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) paket programı ile yapılmıştır. Bu amaçla, öncelikle verinin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett'in küresellik testi

yardımla incelenmiştir. Sonrasında ölçeğin DFA'sı MPLUS 8.2 paket programında yapılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik analizleri tablolaştırılarak sunulmuştur.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Ankara Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 01.03.2018

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 56786525-050.04.04/14670

Bulgular

Bu başlık altında ölçek geliştirme sürecinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri tablolar halinde açıklanmaktadır.

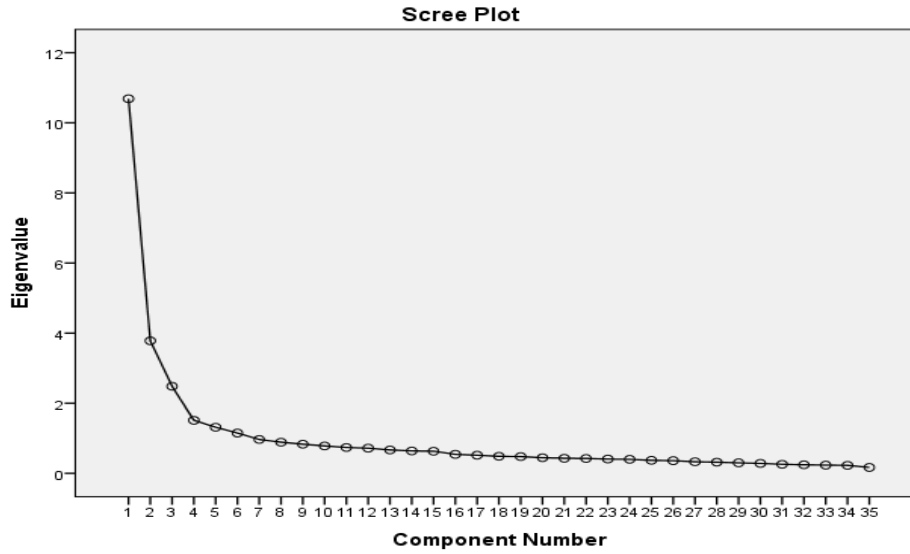
Ölçeğin Değerlendirilmesi/Analizi

Geçerlik ve güvenilirlik çalışması için öncelikle veri setinin hatasızlığı incelenmiştir. Bunun için öncelikle betimsel istatistiklerle (mod-medyan-aritmetik ortalama, basıklık-çarpıklık katsayıları gibi) nicel değişkenlerin olası sınırlar (1-5) içerisinde olup olmadığı kontrol edilmiştir. Sonrasında kayıp değerlere bakılmıştır. Katılımcılardan ölçekleri tam olarak doldurmayanlar analiz dışında bırakılmıştır. Sonrasında uç değerler incelenmiştir. Uç değer incelemesinde ham puanlar standart Z puanına dönüştürülmüştür. Örneklem geniş ($n > 100$) olduğu için Z puan aralığı ± 4 olarak alınmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012, s.14). Bu kapsamda hiçbir katılımcının ± 4 aralığı dışında kalmadığı tespit edilmiştir.

Normal dağılım için aritmetik ortalama, mod ve medyanın eşit ya da yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırları içinde 0'a yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının kendi standart hatalarına bölünmesi ile hesaplanan çarpıklık ve basıklık indekslerinin ± 2 sınırları içinde 0'a yakın olması gibi şartlara bakılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2014). Bu kapsamda ölçek maddelerinin puanlarının dağılımına yönelik olarak; ortalama-mod-medyan değerlerinin (Ort.=117,25; Mod=118,00; Medyan=118,00) birbirine yakın olduğu, çarpıklık ve basıklık katsayılarının (-0,148 ve -0,030) -1 ile +1 arasında olduğu görülmüştür. Ayrıca histogram, saçılma diyagramı ve kutu-bıyık grafikleri üzerinden grafiksel incelemeler yapılmıştır. Çok değişkenli normallik için Mahalanobis uzaklıkları hesaplanarak uç değerler (104 veri) veri setinden çıkarılmıştır. Çoklu bağlantı problemi tespit edilmemiştir. Bu incelemeler sonucunda veri setinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

"Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği"nin ön uygulama formunda 35 madde bulunmaktadır. Veri setinin faktör analizine uygunluğu KMO değeri ile test edilmiştir. KMO değeri 0.94 olarak hesaplanmıştır ve Bartlett küresellik testi anlamlıdır ($p < 0,01$). Anti image kovaryans matrisindeki çapraz (diyagonal) ilişki katsayıları (0.971-0.905 arasında) 0,50'nin üzerindedir ve determinant katsayısı 2,08E-005 ($> 0,00001$) olarak hesaplanmıştır. Bu değer çoklu bağlantı sorunu olmadığını göstermektedir (Can, 2013, s.278). Bu test sonuçlarına göre örneklem ve veri seti faktör analizine uygundur. AFA için temel bileşen analizi kullanılmıştır.

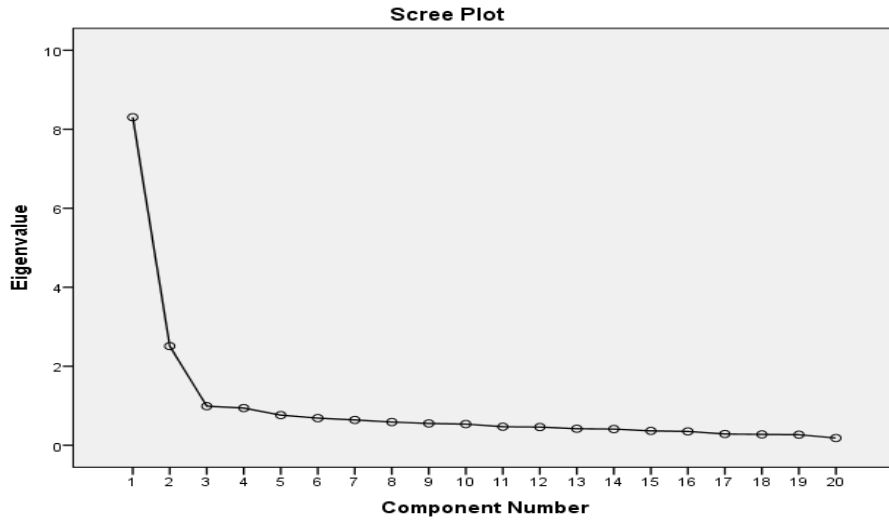
Açımlayıcı faktör analizi. Yapılan AFA işleminde “Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği” için öncelikle maddeler altı faktör altında toplanmıştır. Bu doğrultuda Şekil 2’de yer alan ölçeğin yamaç birikinti grafiği incelenmiştir.



Şekil 2. Yamaç birikinti grafiği (Altı faktörlü yapı)

Şekil 2’de görüldüğü üzere ölçeğin 35 maddelik ilk versiyonunun özdeğeri 1’den büyük altı faktörlü bir yapısı bulunmaktadır. Birinci faktörün özdeğeri 10,68 ve açıkladığı toplam varyans %30,53’tür. Diğer faktörlerin özdeğerleri de 3,78 ile 1,14 arasındadır ve açıkladıkları varyans %10,80 ile %3,28 arasında değişmektedir. Ayrıca maddelerin çoğu (22 madde) birinci faktörün altında toplanmaktadır. Bu incelemeler ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2002). Bu doğrultuda herhangi bir faktör altında toplanmayan, binişik ve faktör yük değeri .40’ın (Büyüköztürk, 2011, s.124) altında olan maddeler sırasıyla çıkarılarak analizler tekrarlanmıştır.

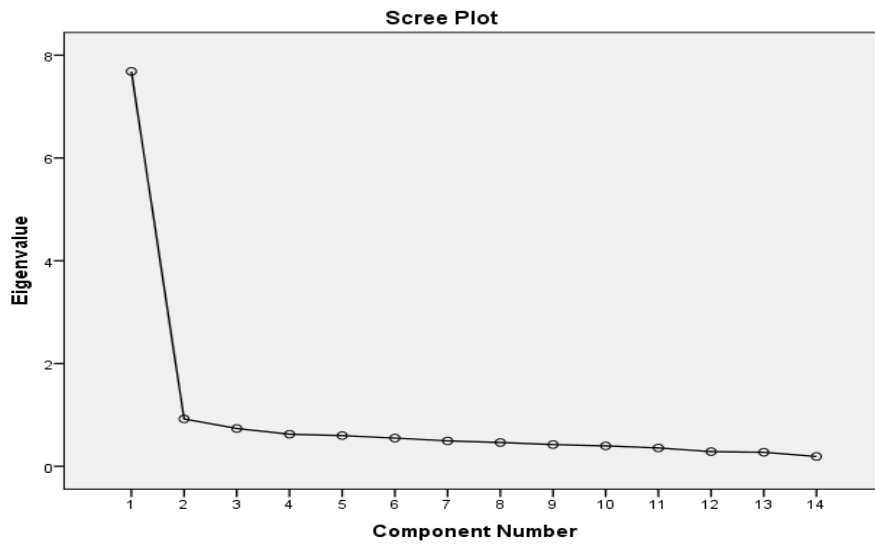
Tekrarlanan analizler doğrultusunda faktör yükü .40’ın altında kalan (m9), herhangi bir faktör altında toplanmayan (m28-m34) ve binişik maddeler (m14-m30-m24-m10-m26-m37-m36-m29-m22-m23-m21-m15) sırasıyla analiz sürecinden çıkarılmıştır. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra faktör analizinde Şekil 3’te gösterilen iki faktörlü yapı elde edilmiştir.



Şekil 3. Yamaç birikinti grafiği (İki faktörlü yapı)

Şekil 3'te görüldüğü üzere bu ölçeğin özdeğeri 1'den büyük iki faktörlü bir yapısı bulunmaktadır. Birinci faktörün özdeğeri 8,30 ve açıkladığı toplam varyans %41,52'dir. İkinci faktörün özdeğeri ise 2,51'dir ve açıkladığı varyans %12,55'tir. Ayrıca faktör yük değerleri .82 ile .59 arasında değişen 15 madde (m1-m2-m3-m4-m5-m7-m8-m11-m12-m16-m19-m20-m27-m38-m39) birinci faktörün; faktör yük değerleri .78 ile .53 arasında değişen 5 madde (m13-m18-m31-m32-m33) ise ikinci faktörün altında toplanmaktadır. Ancak ikinci faktördeki 5 madde (m31- m13m-18m-m32-m33) yapılan güvenirlik analizinde sırasıyla çıkarılmıştır.

Bu analizlerden sonra çıkarılan maddelerle ölçeğin açımlayıcı faktör analizi tekrar hesaplanmıştır. Yapılan analizle ilk önce iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. İkinci faktörde tek başına yer alan ve binişik bir madde (m38) çıkarılarak analiz tekrarlanmıştır. Bu defa ölçeğin tek faktörlü bir yapıya dönüştüğü belirlenmiştir. Bu tek faktörlü yapıya ait yamaç birikinti grafiği Şekil 4'te görülmektedir.



Şekil 4. Yamaç birikinti grafiği (Tek faktörlü yapı)

Şekil 4'te görüldüğü üzere "Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği" yapılan analizler sonucunda tek faktörlü bir yapı sergilemektedir. Bu ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

<i>Ölçek Maddeleri</i>	<i>Faktör Değeri</i>	<i>Yük</i>	<i>Madde Toplam Korelasyonu</i>
m1.Kariyerimi bu üniversitede tamamlamak istiyorum.	.65		.66
m2.Kendimi bu üniversitenin bir üyesi olarak hissediyorum.	.78		.78
m3. Bu üniversiteden ayrılırsam üzülürüm.	.82		.82
m4. Bu üniversite logolu eşyaları taşımaktan onur duyuyorum.	.74		.74
m5. Bu üniversitede kendimi mutlu hissediyorum.	.84		.83
m7. Bu üniversite ile ilgili olumsuz haberler duyunca üzülüyorum.	.67		.67
m8. Bu üniversitede öğrenim görmekten gurur duyuyorum.	.66		.67
m11.Bu üniversiteyi tercih etmek hayatımda verdiğim iyi bir karardır.	.77		.77
m12.Bu üniversitenin bende önemli derecede özel bir yeri vardır.	.74		.75
m16.Bu üniversiteye karşı sadakat (içten bağlılık) gösteriyorum.	.74		.74
m19 Bu üniversitenin değerlerini kendi değerlerime benzer buluyorum.	.77		.76
m20. Bu üniversiteye çok şey borçluyum.	.65		.66
m27.Diğer öğrencilere bu üniversiteye gelmelerini tavsiye ediyorum.	.71		.72
m39.Bu üniversitede nitelikli bir eğitim alıyorum.	.71		.71
KMO: .94			
Barlett Küresellik testi [p<0.01]			
Özdeğer: 7.68			
Açıklanan Toplam Varyans: %54.88			
Cronbach's Alpha : 0.93			

Tablo 2'de görüldüğü üzere Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği tek faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri minimum .65 ve maksimum .84 olarak hesaplanmıştır. Bir boyut altında >.32 alt sınır faktör yük değeri taşıyan maddelerin "benzer" yapıyı ölçtüğü kabul edilmektedir (Erkuş, 2014, 98). Şencan'a (2005, 400) göre de maddelerin faktör yüklerinin bir faktöre yönelik .40 ve üzeri faktör ağırlığına sahip olması tek faktörlü yapıyı göstermektedir. Bu kapsamda ölçek taslağında yer alan maddelerin birlikte öğrenci bağlılığını ölçtüğü söylenebilir. Bu faktörün açıkladığı toplam varyans %54.88'dir.

İç tutarlılık güvenilirlik analizi. Ölçeklerin tutarlı ölçüm yapıp yapmadığı ya da ölçek maddeleri arasındaki tutarlılığın eş zamanlı olarak belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla sosyal bilimlerde en fazla iç tutarlılık güvenilirliği kullanılmaktadır. İç tutarlılık güvenilirliği ölçek maddelerinin kendi aralarında tutarlılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.331). Ölçümlerin iç tutarlılık güvenilirliği için Cronbach alpha katsayısı hesaplanmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin iki faktörlü yapısı kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde güvenilirlik katsayısını 0.70'e (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.333) yükseltmek için bir madde (m31) çıkarılmıştır. Ayrıca ölçeğin maddeler arasındaki iç tutarlılığını gösteren madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ancak bu hesaplamada ikinci faktöre ait maddelerin (m13-m18-m32-m33) toplam korelasyonları .30'dan düşük çıkmıştır. Bu

maddelerin ölçme gücünün istenilen yapıyı belirlemede yetersiz kalacağı (Yaşar, 2014) ve bu değer ile bu maddelerin ölçekte sorun çıkaracağı (Field, 2009, s.680) düşünüldüğünden ilgili maddeler de çıkarılmıştır ve analizler tekrarlanmıştır.

Bu işlemlerden sonra tekrarlanan AFA sonucunda tek faktörlü yapıya ulaşılmıştır ve bu ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Tablo 2'ye göre madde toplam puan korelasyonlarının tamamının .30'dan (0.83-0.66) büyük olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu değerlere göre, ölçeğin yapı geçerliği sağlanmış ve maddeleri ayırt edicidir. Ayrıca bu ölçekle elde edilen verilerin güvenilir olduğu görülmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizi. AFA ve güvenilirlik analizleri sonucunda "Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği"nin tek boyut 14 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Bu ölçeğin tek faktörlü yapısını test etmek için DFA yapılmıştır. DFA kestiriminde en çok olabilirlik yöntemi (MLO) kullanılmıştır. Ölçme modeli doğrulanması sürecinde χ^2 , p, χ^2/df , RMSEA, SRMR, TLI ve CFI gibi uyum indeksleri kullanılmıştır (Kline, 2016). Analiz sonucunda χ^2 , p, χ^2/df , RMSEA değerlerinin iyileştirilmesi için programdan çıkan düzeltme önerileri incelenerek m1-m2 ve m11-m12 maddeleri arasına hata kovaryansı eklenmiştir ve model tekrar test edilmiştir. Bu modifikasyonla ölçme modelinin istatistiksel olarak doğrulandığı görülmektedir. Test edilen ölçme modeline ilişkin uyum indeksleri ve bu indeksler için kabul edilen değerlendirme ölçütleri (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014; Heck ve Thomas, 2015; Tabachnick ve Fidell, 2014) Tablo 3'te yer almaktadır.

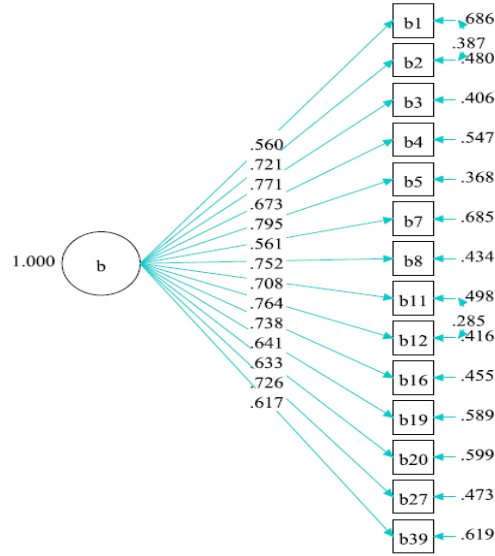
Tablo 3

Ölçme Modelleri Uyum İndeksleri ve Kabul Edilen Değerler

Ölçek	Uyum İndeksleri	Mükemmel değer	Kabul edilebilir değer	Ölçeğin değerleri
	χ^2 p değeri	$0.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq 0.05$	0.00
	χ^2/df	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	≤ 5	801.036/75=10.6
	RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	RMSEA ≤ 0.08 iyi uyum RMSEA ≤ 0.10 zayıf uyum	0.07
Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı	RMSEA	≤ 0.10	≤ 0.10	0.071-0.081
	Güven aralığı	< 0.05	< 0.08	0.03
	SRMR	> 0.95	> 0.90	0.94
	CFI	> 0.95	> 0.90	0.93

Kaynak. Sümer, 2000; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014; Heck ve Thomas, 2015.

Tablo 3'te ölçeğin hesaplanan χ^2/sd oranı 10.6 ($\chi^2/sd > 5$) ve RMSEA değeri 0.07 (RMSEA ≤ 0.08) olarak gösterilmektedir. Diğer uyum indeksleri de SRMR=0.03, CFI=.94, TLI=0.93 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ile ulaşılan standartlaştırılmış yol katsayıları ve hata varyansları Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı ölçme modeli ve standartlaştırılmış değerler

Şekil 5'e göre maddelerin faktörleri ile olan ilişkilerini gösteren standardize edilmiş katsayılar .56 ve .79 arasında hesaplanmıştır. Ayrıca t değerleri 1.96'nın üzerindedir ve model .01 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Hair, Black, Babin ve Anderson (2009, s.641) p değerinin anlamlı çıkmaması gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu değer örneklem sayısından etkilenerek çoğu zaman anlamlı çıkar. Bu sebeple de çalışmalarda diğer uyum indekslerine de bakılmaktadır. Buna göre Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği'nin DFA ile test edilmesi sonucunda ortaya çıkan tek faktörlü modelin doğrulandığı görülmektedir.

Gözden Geçirme ve Ölçeğe Son Halinin Verilmesi

Bu çalışmada 14 madde ve tek boyuttan oluşan Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçekte maddelerin ağırlık dereceleri, hiç katılmıyorum=1 ve tamamen katılıyorum=5 arasında puanlanmaktadır. Bu doğrultuda ölçekten alınabilecek toplam puan 14-70 arasındadır. Ölçekten alınan puanların 70 ve bu puana yakın olması ilgili ölçek maddeleri kapsamında öğrencilerin üniversiteye karşı yüksek düzey bağlılık gösterdiği şeklinde ifade edilebilir. Ölçekte yer alan maddeler arasında ters puanlanan maddeler bulunmamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı öğrencilerin katılım, sadakat ve üniversite ile özdeşleşme kapsamında sergiledikleri tepkilerdir. Öğrenciler bu tepkilerini tutum, davranış ya da inançları aracılığıyla gösterebilmektedir. Bağlılık öncelikle örgütlerde çalışanlar açısından ele alınmasına rağmen bağlılık ile kalite, memnuniyet, aidiyet arasındaki ilişki, çalışmaları öğrencilere yönlendirmiştir (Strauss ve Volkwein, 2004). Üniversite öğrencilerinin bağlılık düzeyini belirlemek günümüzde yükseköğretim kalite çalışmalarına yön vermesi açısından önemsenmektedir. Ayrıca öğrenci bağlılığı hizmet kalitesinden üniversite imajına kadar çeşitli değişkenlerin göstergesi olarak kabul edilmektedir.

Ulusal ve uluslararası alanyazında üniversite öğrencilerinin bağıllık düzeylerini ölçmek için çeşitli veri toplama araçlarına (Grant-Vallone, Reid, Umali ve Pohlert, 2004; Günüç ve Kuzu, 2014; McNally ve Irving, 2010; Strauss ve Volkwein, 2004;) rastlanmaktadır. Ancak bu çalışmaların bazılarında (Grant-Vallone vd., 2004; Strauss ve Volkwein, 2004) öğrenci bağıllığı sadece üç-dört madde ile ölçülürken bazılarında 41 maddelik uzun ifadeler yer almaktadır (Günüç ve Kuzu, 2014). Diğer taraftan bazılarında (McNally ve Irving, 2010) bağıllığı doğrudan örgüt-çalışan bağlamında ele alan ölçek ifadelerine rastlanmaktadır. Bu sebeple bu araçların Türk kültüründe üniversite öğrenci bağıllığını ölçmek için uygun olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerinin deneyimleri bağlamında hazırlanmış bir ölçme aracına ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda bu araştırmada Yükseköğretimde Öğrenci Bağıllığı ölçeği geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda Yükseköğretimde Öğrenci Bağıllığı Ölçeğinin tek boyut ve 14 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. AFA sonucunda ortaya çıkan bu yapı toplam varyansın %54.88'ini açıklamaktadır. Günüç ve Kuzu'nun (2014) Üniversitelerde Öğrenci Bağıllığı Ölçeğinin de 41 madde, altı boyut ile açıkladığı toplam varyans %59 olarak hesaplanmıştır. Sosyal bilimlerde %40-60 arasında değişen varyans oranı yeterli olarak belirtilmektedir (Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988; aktaran Tavşancıl, 2014, s.48). Ayrıca Büyüköztürk'e göre de (2011, 125) tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve üzeri olması yeterli kabul edilmektedir.

Bu tek boyutlu ölçeğin maddelerinin faktör yük değerleri 0.65 ve 0.84 (>.32) arasında değişmektedir. Bu değerler, ölçek maddelerinin birlikte "Yükseköğretimde Öğrenci Bağıllığı" yapısını ölçtüğünü göstermektedir (Erkuş, 2014). Sonrasında ölçeğin her bir maddesine ait puan ile toplam puan arasındaki ilişkiyi gösteren (Yaşar, 2014) madde toplam korelasyon katsayıları (0.83-0.66) incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için de Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı (0.93) hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının 0.70'in üzerinde olmasının yeterli olduğu (Büyüköztürk, 2011, s.171) ve madde toplam korelasyonlarının 0.30 ve üzeri olması maddelerin ölçülmek istenen yapıyı yeterli düzeyde ölçtüğü şeklinde kabul edilmektedir (Yaşar, 2014). Bu değerler ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir ve maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir.

AFA sonucunda elde edilen değerlerin ölçeğin boyutlandırmasına karar vermek için yeterli olduğu görülmektedir. AFA ile belirlenen tek boyutlu yapının model uyumu ikinci çalışma grubu üzerinden DFA ile test edilmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin model uyum indeksleri ($\chi^2/sd=10.6$, RMSEA=0.07, SRMR=0.03, CFI=0.94, TLI=0.93) incelenmiştir. Yükseköğretimde öğrenci bağıllığı ölçme modelinin χ^2/sd indeksi dışındaki değerler ölçeğin iyi uyuma sahip olduğunu göstermektedir (Scherelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003). Bu değer (χ^2) örneklem büyüklüğünden ($n=1678$) etkilenerek (Tabachnick ve Fidell, 2014, s.770) yüksek çıktığı düşünülmektedir. Elde edilen bu değerler beraber ele alındığında, yükseköğretimde öğrenci bağıllığı ölçme modelinin kabul edilebilir uyum iyiliğine sahip olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin üniversiteye karşı bağıllık düzeyini belirlemek için "Yükseköğretimde Öğrenci Bağıllığı" ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek tek boyut altında

14 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca bu ölçek Ankara'da farklı bölgelerden öğrencileri olan köklü bir kamu üniversitesinin 15 farklı fakültesinden toplanan iki ayrı veri seti ile geliştirilmiştir. Elde edilen bulgular da ölçek formunun geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir. Bu ölçek, üniversitelerin çeşitli fakültelerindeki lisans programına devam eden öğrencilerin bağlılık düzeylerini ölçmek isteyen araştırmacılar tarafından kullanılabilir. Öğrenci bağlılığı üniversitelerde akademik kadrodan kampüs olanaklarına kadar sunulan hizmetlerden etkilenen bir kavramdır. Öğrencilerin bağlılık düzeylerini belirlemek üniversitede sunulan hizmetlerin niteliğine ve yapılan kalite çalışmalarının etkililiğine ilişkin önemli bir gösterge olarak kabul edilebilir. Bu sebeple araştırmacıların bu ölçekle yapacağı çalışmaların örgütsel etkililik, akreditasyon, kalite güvencesi, öz-değerlendirme ve stratejik planlama çalışmalarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu ölçek tek boyut ve 14 maddelik yapısıyla araştırmacılar için kullanışlı ve pratik bir veri toplama aracı olarak kabul edilebilir. Yükseköğretimde Öğrenci Bağlılığı Ölçeği, üniversitelerin çeşitli lisans programı öğrencileri için geliştirildiğinden ön lisans ve lisansüstü öğrenciler için de geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılabilir. Bu şekilde yükseköğretimin farklı kademelerindeki (ön lisans-lisans-lisansüstü) programlara devam eden öğrencilerin bağlılık düzeyleri karşılaştırılabilir. Ayrıca bu ölçek, Türkiye'nin farklı illerindeki üniversite öğrencilerine uygulanarak ülke düzeyinde yükseköğretim kurumlarında öğrenci bağlılık düzeylerinin belirlenmesini ve sonuçların karşılaştırılmasını sağlayacaktır. Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı konusunu görüşmelerle destekleyerek derinlemesine ele almak isteyen araştırmacılar da karma yöntem araştırmaları yapabilir.

Kaynakça

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., and Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology, 44*(5), 427-445. doi:10.1016/j.jsp.2006.04.002
- Arastaman, G. (2009). Lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26*, 102-112. 12 Ocak 2019 tarihinde http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/693739633_G%c3%b6khan%20Arastaman2.pdf sitesinden alınmıştır.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A development theory for higher education. *Journal of College Student Development, 40*(5), 518-529. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/220017441_Student_Involvement_A_Development_Theory_for_Higher_Education
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2000). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Ankara.

- Beck, H. P., and Milligan, M. (2014). Factors influencing the institutional commitment of online students. *The Internet and Higher Education*, 20, 51-56. doi:10.1016/j.iheduc.2013.09.002
- Braxton, J. M., and McClendon, S. A. (2001). The fostering of social integration and retention through institutional practice. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 3(1), 57-71. https://doi.org/10.2190/RGXJ-U08C-06VB-JK7D
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cambridge dictionary. (2019). United Kingdom: Cambridge. Retrieved from <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/involvement>. (12.07.2019)
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi
- Clements, A. J., Kinman, G., Leggetter, S., Teoh, K., and Guppy, A. (2016). Exploring commitment, professional identity, and support for student nurses. *Nurse Education in Practice*, 16(1), 20-26. doi: 10.1016/j.nepr.2015.06.001.
- Çokluk, Ö. Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Davis, B. (2014). *University commitment: Test of a three-component model*. Unpublished Master Thesis. Minnesota State University, Mankato.
- DeVellis, R. F: (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th Edition). Washington DC: SAGE Publication.
- Doğan, U. (2014). Öğrenci bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 390-403. doi:10.14686/BUEFAD.201428190
- Durna, U. ve Eren, V. (2011). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-219. 10 Ocak tarihinde <http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/view/130/146> sitesinden alınmıştır.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (15. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergün, E. (2014). *Ağsal öğrenme ortamlarında sosyal ağ yapısı ve sosyal olabilmenin öğrenci bağlılığı üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Felfe, J., Schyns, B., and Tymon, A. (2014). The impact of university students' commitment on in-and extra-role performance. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 6(1), 149-167. https://doi.org/10.1108/JARHE-01-2013-0002
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. United Kingdom: SAGE Publication.
- Fredricks, J.A. Blumenfeld, P. C. and Paris, A. H. (2004) School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*. 74(1), 59-109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059
- Grant-Vallone, E., Reid, K., Umali, C., and Pohlert, E. (2003). An analysis of the effects of self-esteem, social support, and participation in student support services on students' adjustment and commitment to college. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 5(3), 255-274. doi: 10.2190/C0T7-YX50-F71V-00CW

- Günüç, S. (2013). *Teknolojinin öğrenci bağlılığındaki rolü ve derste teknoloji kullanımı ile öğrenci bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Günüç, S. and Kuzu, A. (2014). Student engagement scale: Development reliability and validity. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(4), 587-610. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.938019>
- Günüç, S. (2016). *Üniversitelerde öğrenci bağlılığı*. Ankara: Nobel Akademi.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe, Yöntem, Analiz* (5. Baskı). Ankara Seçkin Yayıncılık.
- Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J., and Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis* (7. Edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Hart, S. R., Stewart, K., and Jimerson, S. R. (2011). The student engagement in schools questionnaire (SESQ) and the teacher engagement report form-new (TERF-N): Examining the preliminary evidence. *Contemporary School Psychology: Formerly The California School Psychologist*, 15(1), 67-79. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ934707.pdf>
- Heck, R. H. and Thomas, S. L. (2015). *An introduction to multilevel modeling techniques (Third edition)*. New York: Routledge.
- Huang, Y. R. and Chang, S. M. (2004). Academic and cocurricular involvement: Their relationship and the best combinations for student growth. *Journal of College Student Development*, 45(4), 391-406. doi: 10.1353/csd.2004.0049
- Kaypak, Ş. (2014). Atatürk'ün kent ve kentleşmeye bakışı; örnek olay: Ankara'nın kentleşmesi [View of the city and urbanization of Ataturk; The case study: Urbanization of Ankara]. *Mustafa Kemal University Journal of Graduate School of Social Sciences*, 13(27), 349-365.
- Kline, R.B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th Ed.). United States of America: The Guilford Press.
- Mazer, J. P. (2013). Associations among teacher communication behaviors, student interest, and engagement: A validity test. *Communication Education*, 62(1), 86-96. <https://doi.org/10.1080/03634523.2012.731513>
- McNally, J. J. and Irving, P. G. (2010). The relationship between university student commitment profiles and behavior: Exploring the nature of context effects. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(2), 201-215. DOI: 10.1177/1548051810363810
- Meyer, J. P. and Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review*, 1(1), 61-89. Retrieved from http://cyb.ox.or.kr/lms_board/bbs_upload/%C1%B6%C1%F7%B8%F4%C0%D4-%B1%B9%BF%DC%B3%ED%B9%AE.pdf
- Meyer, J. P., Allen, N. J., and Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551. doi: 10.1037/0021-9010.78.4.538
- Nguyen, B., Yu, X., Melewar, T. C., and Hemsley-Brown, J. (2016). Brand ambidexterity and commitment in higher education: An exploratory study. *Journal of Business Research*, 69(8), 3105-3112. DOI: 10.1016/j.jbusres.2016.01.026
- Sabuncuoğlu, Z. ve Vergiliel Tüz, M. (2013). *Örgütsel davranış* (5. Bası). Bursa: Aktüel Yayınları.

- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and 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. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/251060246_Evaluating_the_Fit_of_Structural_Equation_Models_Tests_of_Significance_and_Descriptive_Goodness-of-Fit_Measures.
- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve Lisrel uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2017). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (5 Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sun, J., C. and Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and selfregulation: Their impact on student engagement in distance education. *British Journal of Educational Technology*, 43 (2), 191-204. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01157.x>
- Strauss, L. C. and Volkwein, J. F. (2004). Predictors of student commitment at two-year and four-year institutions. *Journal of Higher Education*, 203-227. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11778903>
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6th Ed.). England/Essex: Pearson Publication.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thien, L. M., Razak, N. A., and Ramayah, T. (2014). Validating teacher commitment scale using a Malaysian sample. *Sage open*, 4(2), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2158244014536744>
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice in student attrition. *The journal of higher education*, 53(6), 687-700. <https://www.jstor.org/stable/1981525>
- Trowler, V. (2010). *Student engagement literature review*. Lancaster: The Higher Education Academy.
- Uğur, E. and Akın, A. (2015). The psychometric properties of Turkish version of the student engagement scale. *SDU International Journal of Educational Studies*, 2(1), 53-59. Retrieved from <http://acikerisim.sdu.edu.tr/xmlui/handle/123456789/48281>
- Ullah, H., and Wilson, M. A. (2007). Students' academic success and its association to student involvement with learning and relationships with faculty and peers. *College Student Journal*, 41(4), 1192-1203. Retrieved from <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA172978018&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=01463934&p=AONE&sw=w>
- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 59-75. <https://doi.org/10.9779/PUJE640>.

EK: YÜKSEKÖĞRETİMDE ÖĞRENCİ BAĞLILIĞI ÖLÇEĞİ*

Yönerge: Bu bölümde sizden, “Öğrenci Bağlılığı” ile ilgili ifadeleri okuduktan sonra, bu ifadelere ne düzeyde katıldığınızı uygun seçenekleri işaretleyerek belirtmeniz beklenmektedir.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılmıyorum/Ne katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kariyerimi bu üniversitede tamamlamak istiyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kendimi bu üniversitenin bir üyesi olarak hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Bu üniversiteden ayrılırsam üzülürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bu üniversite logolu eşyaları taşımaktan onur duyuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bu üniversitede kendimi mutlu hissediyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bu üniversite ile ilgili olumsuz haberler duyunca üzülüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Bu üniversitede öğrenim görmekten gurur duyuyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Bu üniversiteyi tercih etmek hayatımda verdiğim iyi bir karardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Bu üniversitenin bende önemli derecede özel bir yeri vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Bu üniversiteye karşı sadakat (içten bağlılık) gösteriyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Bu üniversitenin değerlerini kendi değerlerime benzer buluyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Bu üniversiteye çok şey borçluyum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Diğer öğrencilere bu üniversiteye gelmelerini tavsiye ediyorum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Bu üniversitede nitelikli bir eğitim alıyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Bu ölçekte ters madde bulunmamaktadır

Summary

Introduction

Student commitment provides important conclusions about the behaviour of the students at university. It is important for the students who spend most of their time in school. Determining the commitment level is even more remarkable for the university students who meet their many needs such as eating, drinking, sheltering, learning, and social interaction on campus or in faculty. While the students' level of commitment to the university is affected by the services offered, or the quality of these services, it may also influence the factors such as students' absenteeism, finishing their program, and academic success. In short, high commitment level of the students can be considered as an indicator of their positive perception about the services offered at the university. In this context, it is possible to say that the student commitment to higher education is an important variable. For this reason, it is necessary to determine the commitment levels of the students depending on their affective responses, attitudes, behaviours, and beliefs towards the university. Hence, in this research it aims to develop a valid, and reliable instrument peculiar to higher education institutions in Turkey to determine the students' commitment to higher education.

Method

In this study, it is aimed to develop a valid, and reliable measurement tool to determine the student commitment to higher education. In this regard, a quantitative research method, and factor analysis technique were used. Scale development is a

comprehensive process. Student Commitment to Higher Education Scale is developed in nine stages. This process starts with the need assessment phase and continues with a literature review, an expert opinion, a pilot study, an analysis, and a finalization of the scale (DeVellis, 2017; Seçer, 2018).

This scale development study was carried out with two different study groups. Participants were selected with convenience sampling method (Sönmez & Alacapınar, 2017, 175). The first study group consists of 500 undergraduate students. The data was collected in the 2017-2018 fall semester from the 2nd, the 3rd, and the 4th class undergraduate students at a state university's various faculties in Ankara. The first study group was used for exploratory factor analysis (EFA). The second study group is composed of 1678 undergraduate students who continue their studies in various faculties of a state university in Ankara in the 2017-2018 spring semester. This study group was used for confirmatory factor analysis (CFA). In this study, in order to develop "Student Commitment to Higher Education Scale" EFA was performed with the SPSS program. First of all, the suitability of the data for factor analysis was examined with Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test and Bartlett's Test of Sphericity test. Afterward CFA of the scale was done with MPLUS 8.2 program.

Results

Student Commitment to Higher Education Scale consists of 14 items under single-factor structure. The factor loads of this scale items were calculated as a minimum 0.65, and a maximum 0.84. The total variance explained by this factor found to be 54.88%. It was seen that all of the item total score correlations were higher than 0.30 (0.83-0.66). The total Cronbach Alpha reliability coefficient of this scale is 0.93. According to these values, the construct validity of this scale is provided, and the discrimination of the items is good. Additionally, the data obtained with this scale seem to be reliable. After EFA analysis, to confirm the scale structure CFA analysis was conducted. The calculated χ^2/df ratio of this scale was shown as 10.6 ($\chi^2/df > 5$), and RMSEA value found to be 0.07 (RMSEA \leq 0.08). Other fit indices were determined as SRMR=0.03, CFI=0.94, TLI=0.93. The standardized coefficients showing the relationship of the items with the factors were calculated between 0.56 and, 0.79. Moreover, t values are above 1.96, and the model is significant at 0.01 level. Accordingly, it is possible to say that the one-factor model of Student Commitment to Higher Education Scale is confirmed.

Discussion

Nowadays, determining the level of commitment of university students is important in terms of the higher education quality, and satisfaction studies. The student commitment is regarded as an indicator of various variables from the service quality to image of the university. In the literature, various data collection tools are found to measure the commitment levels of the university students. However, it is observed that these tools are not suitable for measuring the university student commitment in Turkish culture. Accordingly, it is determined that a measurement tool prepared in the context of the experiences of the university students is needed. In this study, Student Commitment to Higher Education Scale is developed, and the validity, and reliability studies are conducted.

As a result of the validity, and reliability analysis, it was determined that the Student Commitment to Higher Education Scale consists of 14 items under one dimension. This structure, which was determined as a result of EFA, explains 54.88% of the total variance. The explained variance rate between 40% and 60% in social sciences is stated to be sufficient (Scherer, Wiebe, Luther & Adams, 1988; Cited in. Tavsancil, 2014, 48).

The model fit of the one-dimensional structure determined by EFA was tested with CFA over the second study group. Accordingly, the model fit indices of the scale ($\chi^2/df=10.6$, RMSEA = 0.07, SRMR = 0.03, CFI = 0.94, TLI = 0.93) were examined. The values apart from χ^2/df index of the measurement model showed that the scale has good fit (Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003). This value (χ^2) may have been affected by the sample size ($n=1678$) (Tabachnick & Fidell, 2014, p.770). When these values are taken together, it is seen that the student commitment to higher education measurement model has an acceptable goodness of fit. In this scale, the weights of the items are scored between 1 point (totally disagree), and 5 points (totally agree). Accordingly, the total score that can be obtained from the scale is between 14 and 70. It can be stated that the scores, which are close to 70, point out that the students have a high level of commitment to the university within the scope of the relevant scale items.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Yazar Bilgileri/ Authors' Biodata

Şakir ÇINKIR Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Bölümü'nde görev yapmaktadır. Doktora derecesini İngiltere Leeds Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nden 2001 yılında almıştır. Dr. Çinkır eğitim bilimleri alanında ulusal ve uluslararası dergilerde çok sayıda makale yayınlamıştır. Dr Çinkır Yönetim Kuramlarına Giriş, Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi ve Liderlik, İnsan Kaynakları Yönetimi, Araştırma Yöntemlerine Giriş gibi dersler yürütmektedir. Araştırma alanı okul yönetimi, eğitim liderliği, okul denetimi, okul öz-değerlendirme üzerinedir. Dr. Çinkır, Avrupa Eğitim Araştırmaları Derneği (EERA) Konseyi Eğitim Yöneticileri ve Deneticileri Derneği (EYEDDER) üyesidir ve Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi'nde (EJER) baş editor olarak görev yapmaktadır.

Şakir Çinkır is working for Ankara University, Faculty of Educational Sciences, at the Department of Educational Management. He earned his PhD from the School of Education, University of Leeds UK in 2001. Dr. Çinkır published numerous articles in national and international journals in the field education educational sciences. Dr. Çinkır is teaching Introduction to Management Theories, Educational Management and Administration, School Management and Leadership, Human Resource Management, Introduction to Research Methodology. His research area is about

school management, educational leadership, school inspection, school self-evaluation. Dr. Çınkır is a member of the Association of Educational Managers and Inspectors" (EYEDDER), the Council of the European Educational Research Association (EERA), and is the editor in-Chief of the Eurasian Journal of Educational Research (EJER).

Gül KURUM Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Doktora derecesini 2019 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden almıştır. 2017 yılında Dublin Şehir Üniversitesi'nde Değerlendirme ve Kalite Merkezi'nde misafir araştırmacı olarak bulunmuştur. Lisans düzeyinde Eğitim Yönetimi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Eğitimde Ahlak ve Etik, Karşılaştırma Eğitim derslerini yürütmektedir. Araştırma alanı okul yönetimi, eğitim liderliği, okul değerlendirme, okul öz-değerlendirme üzerinedir. Ayrıca bu alanlarda ulusal ve uluslararası bilimsel çalışmaları bulunmaktadır.

Gül Kurum is a research assistant at the Faculty of Education, Department of Educational Administration at Trakya University, Edirne-Turkey. She earned her PhD from the School of Educational Sciences at Ankara University in 2019. As a visiting researcher she was at Evaluation and Quality Centre, Dublin City University, Dublin, Ireland in 2017. She is teaching Educational Administration, Turkish Education System and School Management, Classroom Management, Ethics in Education Comparative Education in undergraduate levels. Her research area is about school management, educational leadership, school evaluation, school self-evaluation. In addition, she has national and international scientific studies in these fields.

Sevgi YILDIZ Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Doktora derecesini 2019 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden almıştır. Çalışma alanları; yükseköğretim, yeniden yapılanma ve kapasite geliştirme, öğretmen eğitimi, eğitim yönetimi ve denetimidir.

Sevgi Yıldız is a research assistant at the Faculty of Education, Department of Educational Administration at Ordu University, in Turkey. She earned her PhD from the School of Educational Sciences at Ankara University in 2019. Her major areas of study are; higher education, restructuring and capacity building, teacher training, educational management, and inspection.