

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN**  
**OKUL İKLİMİNE İLİŞKİN ALGILARININ**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ömer Faruk ERDOĞAN**

**İstanbul**

**Eylül - 2020**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN**  
**OKUL İKLİMİNE İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ömer Faruk ERDOĞAN**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Kaya YILDIZ**

**İstanbul**

**Eylül - 2020**

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Prof. Dr. Kaya YILDIZ

(İmza)

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

(İmza)

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

(İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

İmza

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

Enstitü Müdürü

## **BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ**

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Ortaokul **Öğretmenlerinin Okul İklimine İlişkin Algılarının İncelenmesi**” isimli çalışmanın tez önerisinden sonuçlanana kadar geçen sürede bilimsel etiğe ve akademik kurallara titizlikle uyduğumu, tezimin içindeki bilgileri bilimsel ahlak kuralları çerçevesinde edindiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı ve bu araştırmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Ömer Faruk ERDOĞAN

## ÖNSÖZ

Eğitimin, bireylerin kişilik gelişiminde ve kariyer yolculuğunda çok önemli bir yeri vardır. Okullar; bireyin yetişme sürecinde şüphesiz en önemli kurumlardan biridir. Okullar eğitim ve öğretimin yapıldığı mekânlar olarak, eğitimin kalitesinde büyük bir role sahiptir. Okulların başarısı üzerine yapılan pek çok araştırma; okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin ve okul ikliminin ön plana çıktığını göstermektedir. Okul iklimi, eğitim öğretim faaliyetlerini etkilemekte olan; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin sahip olduğu normları ifade etmektedir. Okulun iklimi, o okulun kişiliğini yansıtmaktadır. Bir okulun başarılı olması, aktif öğrenmeyi teşvik eden pozitif bir iklime sahip olmasıyla yakından ilişkilidir. Pozitif öğrenme ikliminin oluşabilmesi için; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin gelişmiş iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir. Bir okulda kişiler arasında olumlu iletişim becerileri yaygınsa, uygun iletişim stratejileri uygulanıyorsa o okulda olumlu bir okul ikliminin olduğu söylenebilir. Pozitif okul ikliminin oluşabilmesi için; etkin ve yetkin okul yöneticilerine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin okul iklimine karşın algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yüksek lisans öğrenimim süresince çalışmalarına rehberlik eden, katkıda bulunan ve desteklerini sunan tüm hocalarıma; araştırma sürecimde göstermiş olduğu her türlü desteğin yanı sıra akademik bilgisini ve tecrübesini benimle paylaşan tez danışmanım Prof. Dr. Kaya YILDIZ'a, Yüksek lisans eğitimim boyunca benimle akademik birikimini paylaşan, derslerini dinlemekten çok keyif aldığım değerli hocalarım Prof. Dr. Yusuf CERİT'e, Prof. Dr. İbrahim GÜNEY'e, Doç. Dr. Bilal YILDIRIM'a, Prof. Dr. Aytaç AÇIKALIN'a ve Yrd. Doç. Faruk LEVENT'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yine bugünlere gelmemde katkısı olan tüm hocalarıma, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürümüz Levent YAZICI'ya, İstanbul İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı Levent ÖZİL'e teşekkür ederim şükranlarımı sunarım.

Beni büyüten, bugünlere gelmemde çok emekleri olan, yüksek lisans eğitimimde de destekleriyle daima yanımda yer alan değerli validem Hatice ERDOĞAN, rahmetli babam Fahri ERDOĞAN ve ablalarım Melike GÜVENDİREN ve Ayşegül AKAN'a teşekkür ederim. Akıl hocam, beni her zaman destekleyen, cesaretlendiren, sevgi, anlayış ve hoşgörüsünü eksik etmeyen, kıymetli eşim Esra ERDOĞAN'a, evimizin ışığı ve bereketi olan kızlarım Aybüke Fatıma ERDOĞAN ve Belinay Zehra ERDOĞAN'a çok teşekkür ederim.

Son olarak üzerimde emeği olan tüm arkadaşlarıma, öğretmenlerime, idareci arkadaşlarıma, amirlerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ömer Faruk ERDOĞAN

**İstanbul - 2020**

**ÖZET**  
**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİNE İLİŞKİN**  
**ALGILARININ İNCELENMESİ**

**Ömer Faruk Erdoğan**

**Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kaya YILDIZ**

**Eylül, 2020 - 107 Sayfa**

Araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının belirlenmesidir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde resmi okullarda görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan basit tesadüfî örneklem yöntemi ile belirlenen 445 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem grubundaki öğretmenlerden veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu ve okul iklimi ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik üç soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise okul iklimine yönelik 11 soru yer almaktadır. Araştırma verileri toplanırken her okuldan en az 1 gönüllü öğretmenin örneklem grubunda yer almasına özen gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu okullarda gönüllü olan öğretmenlere elden dağıtılmış, öğretmenler görüşlerini yazılı olarak belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenlere 88 görüşme formu dağıtılmış içerisinde 41 form analiz işlemleri için ayrılmıştır. Her okuldan en az 1 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında 41 öğretmen konuya ilişkin görüş belirtmiştir. Araştırmada öğretmenler için kod kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarla ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir.

Araştırmada retmenlerin örgütsel iklim leğinin alt boyutlarından “destekleyici müdür”, “işbirlikçi retmen”, “umursamaz retmen” boyutlarında “Bazen”; “emredici müdür”, “kısıtlayıcı müdür” ve “samimi retmen” boyutlarında ise “Genellikle” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda retmenlerin morallerinin yüksek olduğu, birbirleriyle iletişim kanallarının açık olduğu, paylaşımcı bir ortama sahip olduğu ve kendilerini güvende hissettiklerinde yaptıkları işlerden keyif ve verim aldıkları söylenebilir. Öte yandan, okul dışı faaliyetlerde beraber olmaktan keyif alan ve çalışma alanlarında iş birliği içinde olan retmenlerin okullarında daha mutlu olduğu görülmektedir. Kurum yöneticilerinin gösterdikleri davranışların neticelerine göre retmenlerin kurumlarına olan aidiyet duyguların olumlu veya olumsuz etkilendiği söylenebilir.

Araştırmada retmenlerin okul iklimine ilişkin algılarında işbirlikçi retmen boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Yönetim, Okul İklimi, İletilişim.

**ABSTRACT**  
**TEACHERS' PERCEPTIONS OF SCHOOL CLIMATE**

**Ömer Faruk ERDOĞAN**

**Master, Educational Administration**

**Thesis Advisor: Prof. Dr. Kaya YILDIZ**

**September, 2020 - 107 Pages**

The aim of the research is to determine the perceptions of teachers working in secondary schools about school climate. Relational screening model, which is one of the quantitative and qualitative methods, was used in the research.

The universe of the research consists of teachers and school administrators working in public schools in Küçükçekmece district of Istanbul. The sample in the quantitative dimension of the research consists of 445 teachers determined by the simple random sampling method working in Küçükçekmece district of Istanbul province in the first semester of 2019-2020 academic year. Personal information form and School Climate Scale were used to collect data from the teachers in the sample group. The data obtained from the research were analysed and interpreted using the SPSS program.

In the qualitative dimension of the research, the data were collected through the semi-structured interview method in the first semester of the 2019-2020 academic year. The interview form used in the research consists of two parts. In the first part, there are three questions regarding the personal information of the teachers. In the second part, there are 11 questions regarding the school climate. While collecting the research data, care was taken to include at least 1 volunteer teacher from each school in the sample group. The interview form prepared by the researcher was handed out to teachers who volunteered in schools, and teachers expressed their opinions in writing. In the research, 88 interview forms were distributed to teachers and 41 forms were allocated for analysis. At least 1 teacher has been reached from each school. Within the scope of the study, 41 teachers stated opinions on the subject. Code was used for teachers in the research. No information was provided about the schools in which the teachers worked.

In the research, "Sometimes" in the dimensions of "supportive manager", "collaborative teacher", "reckless teacher", which are the sub-dimensions of teachers' organizational climate scale; It was concluded that it was at the level of "General Manager" in terms of "ordering manager", "restrictive manager" and "sincere teacher". In the qualitative dimension of the research, it can be said that teachers have high morale, communication channels with each other are open, they have a sharing environment and they get pleasure and efficiency from their work when they feel safe. On the other hand, it is seen that teachers who enjoy being together in out-of-school activities and cooperating in the fields of work are happier in their schools. According to the results of the behaviours shown by the administrators of the institutions, it can be said that the belonging of teachers to their institutions has been affected positively or negatively.

In the study, it was concluded that there is a significant difference in the perceptions of teachers about school climate in terms of the collaborative teacher dimension by gender. In other dimensions, it was concluded that there was no significant difference according to the gender variable.

**Keywords:** Education, Administration, School Atmosphere, Interaction

# İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI .....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ .....	ii
ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xiv
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
GİRİŞ .....	1
1.1.Problem Durumu .....	2
1.2.Amaç:.....	5
1.3.Araştırmanın Önemi .....	5
1.4.Sınırlılıklar .....	7
1.5.Tanımlar.....	7
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	8
2.1.Örgüt İklimi Kavramı .....	8
2.2.Okul İklimi Kavramı.....	14
2.3.Okul İkliminin Dört Temel Unsuru ve Alt Unsurları.....	17
2.4.Örgütsel İklim Boyutları.....	19
2.4.1.Öğretmen Grubunun Davranış Özellikleri .....	20
2.5.Örgütsel İklim Tipleri .....	20
2.6.Okul İklimi Araştırmaları.....	27
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b>	
YÖNTEM.....	30
3.1.Araştırma Modeli .....	30
3.2.Evren ve Örneklem.....	33
3.3.Verilerin Toplanması.....	34
3.4.Verilerin Analizi.....	36

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ..... 39

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Öğretmenlerin okul iklimi algıları (Nicel Boyut)..... 39

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Öğretmenlerin okul iklimi algıları (Nitel Boyut)..... 40

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ..... 67

## BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... 72

KAYNAKÇA ..... 80

ÖZGEÇMİŞ..... 91



## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 3.1:</b> Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (Nicel Boyut).....	31
<b>Tablo 3.2:</b> Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (Nitel Boyut) .....	33
<b>Tablo 4.1:</b> Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarına İlişkin Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri .....	39
<b>Tablo 4.2:</b> Yöneticiler İle İletişim.....	40
<b>Tablo 4.3:</b> Öğretmenler İle İletişim .....	42
<b>Tablo 4.4:</b> Yönetici Desteği.....	44
<b>Tablo 4.5:</b> Öğretmen Desteği.....	46
<b>Tablo 4.6:</b> Yöneticilerin Beklentileri .....	48
<b>Tablo 4.7:</b> Öğretmenlerin Beklentileri .....	50
<b>Tablo 4.8:</b> Yöneticilerden Beklentiler.....	52
<b>Tablo 4.9:</b> Öğretmenlerden Beklentiler.....	55
<b>Tablo 4.10:</b> Okulda İş Birliği Konuları Ve İş Birliği Yapılanlar.....	58
<b>Tablo 4.11:</b> Okulda Sorun Yaşanan Gruplar .....	60
<b>Tablo 4.12:</b> Güven/ Güvensizlik Ortamının Okul İklimine Yansımaları.....	63
<b>Tablo 4.13:</b> Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.14:</b> Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mezuniyet Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 4.15:</b> Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anoda Sonuçları .....	69
<b>Tablo 4.16:</b> Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları .....	70

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 : Örgüt İkliminin Boyutları. ....	12
Şekil 2.2 : Sells'e (1968) Göre Okul İklimi Boyutları. ....	27



## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>SPSS</b>	: (Statistics Package For Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
<b>Akt</b>	: Aktaran
<b>Çev</b>	: Çeviren
<b>Ed</b>	: Editör
<b>sf</b>	: Sayfa
<b>vd</b>	: Ve Diğerleri
<b>BT</b>	: Bilişim Teknolojileri

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Okullar kendine ait havası ve yapısı olan sosyal bir mekanizmadır (Wei, 2003). Okul; öğretmenlerin, idarecilerin ve okullarda çalışan diğer personellerin gözünde devletin diğer yapılarına göre çok farklı ve anlamlı bir algıya sahiptir. Okulda cereyan eden davranış biçimlerinin idrak edilmesi okuldaki iklimin incelenmesiyle ortaya çıkar (Kavgacı, 2010). Okulda örgütsel davranışın irdelenmesi ve çok daha iyi kavranılması için örgütsel iklim kavramı kıymetli bir araç olarak düşünülmektedir. Diğer bir deyişle, kurum içinde davranış yöntemlerinin daha iyi irdelenebilmesi ve eğitim- öğretim süreçlerinin çok daha güçlü bir şekilde devam etmesi için okul ikliminin etkili ve dikkatli bir biçimde analiz edilmesi gerekmektedir (Thomasson, 2006).

Örgütsel iklim ile ilgili yapılan alan çalışmalarında örgüt ikliminin, idarecilerin liderlik yöntemleri (Shaw, 2009; Williamson, 2007), kurumsal güven (Hoy, Tarter ve Kottkamp, 1991), öğrencilerin başarısı (Thomasson, 2006), iş görenlerin iş tatmini (Özdemir, 2006), örgütsel bağlılık (Çağlar, 2008) ve öğretmenlerin demografik özellikleri (Günbayı, 2005) gibi örgütsel davranış açısından çok önemli konularla ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel iklim kavramının birçok kavramla ilişkisinin olması bu kavramın önemini göstermektedir. Hoy ve diğerleri (1991) okulla ilgili etkili analizler üretebilmek için okul ikliminin derinlemesine irdelenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Fakat, ülkemizde ilk ve ortaokullarında okul iklimin yapıları çalışmaları incelendiğinde (Kavgacı, 2010; Gedikoğlu ve Tahaoğlu, 2010; Baykal, 2007; Özden, 2009; Karacaoğlu, 2008; Tok, 2006) sınırlı çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu nedenle, okul iklimi kavramının ciddi bir şekilde irdelenmesi ve çalışanların okul iklimine karşı tutumlarının analiz edilmesinin çok önemli olduğu görülmektedir.

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar bölümlerine yer verilmiştir.

## 1.1.Problem Durumu

Eğitim mekanizmasının en temel taşı retmenlerdir. Bu mekanizmanın sağlıklı işlemesi retmenlerin nitelikli olmasına bağlıdır. Teknoloji ağı olan günümüzde retmenlerin ve sistemlerin rolleri gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Bu doğrultuda sistemin sağlıklı bir şekilde devam etmesi için sistemin temel taşı olan retmenlerin okullarında huzurlu ve mutlu olması gerekmektedir. Yapı içinde çalışanların davranışları ve iletişim yeterlilikleri örgütte oluşacak örgüt iklimi üzerinde etkilidir. Bursalıoğlu (2013) "eğitim yöneticisinin yeterlikleri" konusunda yaptığı araştırmada, okul idarecilerinin yeterlik alanlarından birisini de örgütsel iklim olarak ele almıştır. Örgütsel iklim, okul gibi bir toplulukta da kurum standartlarını belirler. Okul ikliminin oluşmasında veliler, üretmenler, memurlar, hizmetliler özellikle de okul yöneticileri ve yönetici yardımları rol oynarlar. Okul yöneticileri, okul ikliminin ortaya çıkmasında ve algılanmasında tüm paydaşlar üzerinde etkin rol oynarlar.

Örgüt İklimi; örgütün karakterini oluşturan, kurumu diğer kurumlardan ayıran, betimleyen, kuruma hakim olan, kurumun i çevresinin oldukça kararlı, değişmez, sürekli niteliğine sahip ve örgütte bulunan kişilerin hal ve hareketlerini etkileyen ve onlardan etkilenen, somut olarak gözle görülüp elle tutulamayan, fakat kurumdaki çalışanlarca hissedilen ve yukarıda ifade edilen tüm bu ayrıntıları kapsayan psikolojik bir ifadedir (Karcıoğlu, 2001). retmenler tayin olduklarında yeni okulun birtakım özelliklerini ilk anda hissettiklerini söylemektedirler. Bu özelliklerden bazıları somuttur. Örneğin okulun mimari ve fiziksel özellikleri sıralanabilir. Bazı zelliklerin keşfi ise biraz zaman almaktadır; örneğin, okulda retmenlerin birbirleri ile olan ilişkileri, yönetimin retmenlere bakış açısı, zümreler arası diyalog gibi. Kurumlar arasındaki bu değişkenlikler, çalışanları, öğrencileri ve velileri etkilemektedir. Kurumlarda oluşan bu etkileşimler sayesinde okul iklimi ortaya çıkmaktadır (Wei, 2003: 2).

Okul iklimi, kurumlardaki idareci ve retmenlerin hal ve hareketlerine etki eden, kurumdaki sosyal ve psikolojik atmosferi sağlayan ve bir kurumun diğer kurumlardan ayırıtıran durumların tamamıdır. Bir yapının örgüt ikliminin belirleyicisi kurum amiridir. Kurum yöneticileri; kurumlarda olumlu ve etkili bir okul iklimi yaratmada, personelin motivasyonunu artırmada ve etkili bir kurum kültürü ortaya çıkmasında kurumlarına katkı sağlayabilirler (elik, 2005: 45). Yapılan çalışmalarda, okul ikliminin, kurumdaki pek çok durumu ve personelleri etkilediğini tespit edilmiştir.

Etkili bir okul iklimine sahip kurumlarda öğrencilerin hal, hareketlerinde çok daha az sıkıntılar olduğu kanısına varılmıştır (Kuperminc, Leadbeater, Emmons ve Blatt, 1997: 76). Okul iklimi, bir kurumdaki çalışma şartları ve bu şartların personele etkisi ile ortaya çıkar. Bir kurumda yaratılan olumlu okul iklimi sayesinde personelin motivasyonları, çalışma performansları, kuruma ait olma hisleri, moralleri dolayısıyla etkilenmektedir. Ayrıca kurum amirleri her şeyden evvel personeli için olumlu bir hava oluşturarak etkin bir okul iklimi yaratmalıdır (Şişman, 2004: 101). Hoy (2003) okul iklimini;

- ✓ Kurumun fiziksel durumları.
- ✓ Personelin kültürel geçmişleri ve cinsiyet farklılıkları.
- ✓ Kurumda ortaya çıkan insan ilişkilerinin kalitesi ve niteliği.
- ✓ Personelin ortaya çıkardığı ortak değerler, inançlar şeklinde ifade edilmiştir.

Okulda çalışılan ortamın gerek fiziksel gerek sosyal özelliklerinin verimlilik üzerinde olumlu etkileri olduğu anlaşılmaktadır. İyi okul iklimleri iyi sonuçları doğurmaktadır. Yapılarda etkili ve etkin bir iklim yaratmak için, okul idarecilerinden istenen durumlar şu şekildedir (Bursalıoğlu, 2013):

- ✓ Okulun amaçları ile okul çalışanlarının beklentileri arasında denge kurabilme.
- ✓ Okulda işletilen ödül ve ceza sistemlerini, verim ve motivasyonu artıracak biçimde uygulayabilme,
- ✓ Amir yetkisinden önce, etkililiği ile ön plana çıkmalıdır.
- ✓ Personelin kurumuna olan aidiyetine karşılık kurumun güvenlik ve koruma şartlarını oluşturma.
- ✓ Çalışanlar ile ortak karar verilen durumları önemseme.

Olumsuz okul iklimi çalışanların okula olan bağlılıklarını azaltabilir. Çalışanların beklentilerinin bilinmesi okul ortamını düzenlemede faydalı olacaktır. Öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden çok daha fazla mesleğe bağlılık gerektirmektedir. Bu bağlılığın kurulabilmesi için insan ilişkilerinin niteliğini artırmaya yönelik çabalar önemlidir. Okul, aile gibi hassas dengelerin kurulmasını gerektiren bir ortamdır. Öğretmenlere düşen görevler konusunda müdürün adaletli davranmasının en önemli hususlardan olduğu farklı araştırmalarda bulunmuştur. (Karaköse, 2008). Öğretmen

kurumda değer gördüğünü hissetmelidir. Kişisel hayatları konusunda yaşadıkları zorluklar karşısında okula yansıyan bir problemi varsa çözümleri için gerekli iyileştirmeler yapılmalıdır.

Eğitimin yuvası okullardır. Okullarda eğitim; sosyolojik, fizyolojik, pedagojik ve psikolojik olarak sistemli ilerlemektedir. Eğitimin kapsamının geniş ve dinamik, teorik temellerinin farklı olması ve genellikle amaçlardan hareket edilmesi nedeniyle bugüne kadar herkesçe kabul edilen genel geçer bir tanımı yapılamamıştır (Kızıloluk, 2002) “En basit anlamıyla başkalarının öğrenmelerine yardım etmek” (Küçük Ahmet, 1995) olarak tanımlanabilen eğitimin en yaygın tanımı: “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” şeklindedir (Ertürk, 1979). Okulda algılanan ve okul ortamının kalitesi olarak bilinen okul iklimi, bireylerin hal ve hareketlerine yönelik kolektif algıya dayanmaktadır (Hoy ve diğ., 1991). Analiz edilmesi ve tanımlanması oldukça zor bir unsur olarak bilinen okul iklimi, okula karşı bireylerde oluşmuş olan duygu ve fikirlerin bir bütünü ya da diğer bir deyişle okulun bir bütün olarak bireylere hissettirdikleri olarak ifade edilebilir (Ellis, 1988). Baykal (2007) bir kurumu diğer kurumlardan ayıran en önemli özellik olarak örgüt ikliminin örgütteki ilişki şekilleri, grupları ve yönetimi etkileyen bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Sweetland ve Hoy (2000) okulların farklı çeşit iklim yapılarına sahip olmalarına neden olan sebeplerin temelinde, örgütteki insanlar arasında hali hazırda olan ilişkilerin kalitesinin geldiğini belirtmekte ve bu durumun kurum yöneticisinin uyguladığı liderlik tarzlarıyla yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Çalışanların motivasyonu, ğrenci başarısı ve gelişimi okul ikliminin etkilediği en önemli değişkenler arasında yer almaktadır (Schlaffer, 2006). Ek olarak, diğer çalışmalar okul iklimi ile örgütsel bağlılık (ağlar, 2008), iş tatmini (zdemir, 2006) ve ğrenci başarısı (Johnson ve Stevens, 2006; Thomasson, 2006) arasındaki ilişkiye vurgulamaktadır. Araştırma ile ilgili yapılan çalışmalar analiz edildiğinde, okul ikliminin okulda ortaya çıkan ilişkilerin yöntemi, yönetsel süreç ve örgütsel davranış gibi pek çok değişkenle ilişkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Okul iklimi konusunda pek çok değişkenler analiz edilerek bütüncül bir bakış açısı bulunan meta analiz araştırmaları yapılmıştır (İşçi, akmak ve Karadağ, 2015; Parker vd., 2003; Wang vd., 1997). Fakat yine de Türkiye bağlamında okul iklimi konusunda yapılan araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu grlmştr (İşçi vd., 2015). Bu nedenle, bu araştırmanın Türkiye bağlamında öğretmenlerin okul iklimine karşın

görüşlerini detaylı bir şekilde analiz edilmesi ve ilgili konu kapsamında çalışmalara farklı bir tutum sağlaması açısından alanyazına katkı sunması hedeflenmektedir. Bu düşünceler ışığında, öğretmenlerin okul iklimi algılarının çeşitli demografik değişkenlerine göre incelenmesi ve bu çalışma hakkında daha detaylı, kapsamlı, bütüncül ve sistematik bilgilere ulaşılması araştırmanın en temel hedefidir.

### **1.2.Amaç:**

Bu araştırmanın amacı, resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının saptanmasıdır. Bu amacı sağlamak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. Öğretmenlerin okul iklimi algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin okullarındaki okul iklimine ilişkin görüşleri nedir?
3. Öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında,
  - a) Cinsiyet
  - b) Yaş
  - c) Mesleki Kıdem
  - d) Mezuniyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Okul iklimi okuldan okula değişen bir özelliktir. Bir okulu diğer okuldan ayıran, her okula özgü bir dizi özellikler taşır. Okul iklimi, okuldaki tüm insanları etkileyen, onların davranışlarından etkilenen okuldaki insanların ortak algılarına bağlı olarak gelişir ve sürekliliği olan bir özelliktir. Bir anlamda, okulun bireysel kişiliğidir. Okul iklimi, çalışanların okuldaki motivasyonunu ve verimliliğini etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Bu nedenle okulların eğitim ve öğretim amaçlarına ve okulların kendi vizyonlarına ulaşması için olumlu bir okul iklimine sahip olması gerekir.

Okul iklimi konusu 2023 Vizyon Belgesi'nde de vurgulanmış önemli bir değişkendir. Bu kapsamda araştırmamız 2023 Vizyon Belgesi hedeflerine katkı sağlayacaktır. Örgütsel iklim kavramı hakkında yapılmış araştırmaların çoğu 2000'li yılların başında ve öncesinde yapılmıştır. Araştırmamız; özellikle okul ikliminin yerel olarak incelenmesi ile literatüre olumlu katkılar sağlayacaktır.

Ayrıca ilgili alanyazın incelendiğinde yurt içinde öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarını detaylı inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin okul iklimi algısını kapsamlı bir bakış açısıyla inceleyen bu çalışmanın farklı bir tutum sağlaması açısından alanyazına katkı sunması hedeflenmektedir.

Öğretmenlerin okulu algılama şekilleri kurum içinde sergiledikleri çalışma azimlerini etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Bu çalışma, öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarını saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin okul ortamlarını nasıl algıladıkları ortaya konacaktır. Öğretmenlerin okul ortamlarını güvenli ortam ya da güvensiz ortam açısından nasıl algıladıkları değerlendirilecektir. Bu çalışma sonucunda, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çok sorun yaşadığı konular ve birbirinden beklentileri ortaya konacaktır. Böylece çalışmamız; okulda yaşanan birtakım sorunların anlaşılması ve çözülmesi noktasında yol gösterici olabilecektir. Okul yöneticileri, okul iklimini en çok etkileyen unsurların başında yer almaktadır. Bu çalışmanın bulgularının, özellikle okul yöneticilerine okulun sosyal ve psikolojik havasını geliştirmeye yönelik çalışmaları konusunda yol göstermesi beklenmektedir.

Ayrıca olumlu iklime sahip okulların oluşturulması ülkemizin eğitim sistemi ile ilgili bir konudur. Bu kapsamda bu çalışmanın; eğitimde istenilen kaliteyi yakalamak amacıyla çalışmalar gerçekleştiren uzmanlara, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimlerine, politika yapıcılara ve karar mercilerine de katkı sunması düşünülmektedir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarını saptamak amacıyla dizayn edilmiştir. Öğretmenlerin okulu algılama şekilleri; duygu, düşünce ve davranış yapılarını şekillendiren ayrıca kurum içinde sergiledikleri çalışma azimlerini etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Bu yüzden öğretmenlerin kurumlarına yönelik bağlılıkları, aitlik ve iş tatminlerinin büyük ölçüde tetikleyen okul iklimi algısı, çalışma konularının temelini oluşturmaktadır. Okul iklimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, sıklıkla demografik değişkenlerin iklim üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı çalışılmıştır. Bundan dolayı, katılımcıların demografik değişkenlerinin okul iklimine nasıl bir etkiye sebep olduğu sorusu düşünülmektedir. Ayrıca ilgili alanyazın incelendiğinde yurt içinde öğretmenlerin okul iklimine yönelik algılarını detaylı inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin okul iklimi algısını kapsamlı bir bakış açısıyla inceleyen bu çalışmanın

farklı bir tutum sağlaması açısından alanyazına katkı sunması hedeflenmektedir.

Öte yandan bu çalışmanın, okulun psikolojik, sosyal havasını değiştiren bir etmen olarak politika yapıcılara, kurumların kültürel, sosyal ve psikolojik iklimine karşın öğretmenlerin fikirlerini detaylı bir şekilde sunulması, kurumların ortamını geliştirici ve iyileştirici yöntemler sunulması böylece eğitimde istenilen kaliteyi yakalamak adına çalışmalara katkı sunması düşünülmektedir. Sonuç olarak, bu araştırmanın kurum amirlerine okul ortamının nasıl algılandığını ve kurum yöneticilerinin okulun sosyal ve psikolojik havasını geliştirmeye yönelik çalışmalara yol göstermesi düşünülmektedir.

#### **1.4.Sınırlılıklar**

Bu araştırma, 2019-2020 öğretim yılında İstanbul il merkezi Küçükçekmece İlçesi, resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul iklimi ölçeği ve görüşme formundaki sorulara ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

#### **1.5.Tanımlar**

**Ortaokul:** İstanbul ili sınırları içinde Küçükçekmece ilçesinde bulunan resmi ortaokullar.

**Öğretmen:** İstanbul ili sınırları içinde Küçükçekmece ilçesinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler.

**Örgüt İklimi:** Örgüte kimliğini kazandıran, iş görenlerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisidir. (Ertekin,1978)

**Okul İklimi:** Bir yapıyı diğer yapılardan ayırtıran ve okulda görev yapan kişileri etkileyen özelliklerin tümüdür (Hoy, 1990: 152).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuram çervesi içerisinde örgüt iklimi, okul iklimi ve ilgili araştırmalar yer almaktadır.

#### 2.1.Örgüt İklimi Kavramı

Örgütler, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere kurulurlar ve varlıklarını devam ettirirler (Aydın, 2007). Örgütlerin sembolik yönünü vurgulayarak insanların düşüncelerini ve davranışlarını şekillendiren, hemen göze çarpmayan, anlaşılması zor ve soyut yapılar örgüt alan yazınında önemli bir araştırma konusudur (Owens ve Valesky, 2014). İnsanların sosyal yaşamları göz önüne alındığında; zamanın önemli bir kısmının okullarda ve çalışma alanlarında geçmekte olduğu görölmüştür. Örgütler, toplumsal çevreye egemen olduğu ve toplumsal yaşamı derinden etkilediği için; çalışanlarının ve bu doğrultuda toplumsal çevredeki bireylerin davranışlarını belirlemesi bakımından önemli bir yere sahiptir (Tagiuri, 1968'den akt., İmre Gül, 2017).

Örgütsel performansın artırılmasında en önemli etken örgütteki bireylerin tutum ve davranışlarıdır (Arslan, 2004). Yönetimde insan faktörünün önemini, ilk olarak 1920'lerde Elton Mayo ve ekibi Hawthorne araştırmalarıyla ortaya koymuştur. Bu araştırmalarla beraber, örgütlerin yönetim anlayışında insan faktörünün önemi ve değereri fark edilmeye başlanmıştır (Halis ve Uğurlu, 2008). Daha sonrasında 1930 ve 1940'lı yıllarda örgütlerin psikolojik, kültürel ve sembolik yönüne vurgu yapan yönetim bilimciler (örneğin; K. Levin, C. Barnard, P. Selznick), yönetimde insan ilişkileri yaklaşımının gelişimine yardımcı olmuşlardır (Şişman, 2007). 1950'lerin sonlarında ise örgüt iklimi kavramı; örgüt kuramcıları, araştırmacılar ve uygulayıcılar için çağdaş bir ilgi alanı olarak önem kazanmıştır (Ertekin, 1978). Çeşitli araştırmalarla örgüt çalışanlarının kişisel davranışları üzerinde örgüt özelliklerinin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır (Schneider ve Barlett'ten akt., Van Houtte, 2005). Ayrıca 1960'ların ilk zamanlarında Gilmer (1961), örgütlerin sadece fiziksel özellikleri bakımından değil ayrıca insanların davranışları ve tutumları bakımından farklılaştığını ifade ederek iklim kavramına dikkat çekmiştir. Örgüt iklimi; üyelerin davranışlarını

anlamak, çevrenin davranışlar üzerindeki etkisini incelemek için gündeme gelmiş ve örgütlerde bu kavram incelenmeye başlanmıştır. Lewin'in alan teorisine göre, sosyal dünya düzenli bir şekilde "davranışlara, bireylere ve çevrelere" ayrılmıştır. Bu sebeple, “*kişiler, doğası gereği, analitik olarak sosyal bağlamdan ayrılmalıdır*” görüşü ileri sürülmüştür. Bu bakış açısı, iklim alanyazımında önemli oranda kabul edilmektedir. Lewin'in alan teorisi mantığına göre; bireyler analitik olarak çevreden bağımsızdır (Denison, 1996). Fakat daha sonra kültür temelli araştırmalar yapıldıkça; bireyin çevreden ayrı düşünülemezliği ifade edilmeye başlanmıştır. Kültür araştırmalarının sosyal yapı yaklaşımına göre; birey çevreden ayrı düşünülemez, sosyal sistemler çevreyle etkileşim içerisindedir ve birey, çevre ve örgüt arasında karşılıklı ilişkiler bulunmaktadır (Denison, 1996).

Davranışlardaki çeşitliliğine açıklama getirmek için iklim gibi benzer anlamlar taşıyan birçok terim kullanılmaktadır. Tagiuri, bireylerin veya grupların davranışlarının nedenlerini açıklamak amacıyla çevre teriminden veya daha özel olarak alan, davranış ortamı, durum, ortam veya şartlar terimlerinden daha geçerli bir kavram olarak iklim teriminin kullanılmasını tercih etmiştir. Bu terimle benzer anlamları çağrıştıran bazı terimler de bulunmaktadır: ekoloji, çevre, kültür, sosyal sistem ve atmosfer. İklimle ilgili bu terimlerden ekoloji, fiziksel çevreyi; ortam, kişi veya grupların yapısını; sosyal sistem, kişi veya grupların ilişki modellerini, örgütsel yapıyı; kültür ise anlam ve inanç sistemini ifade etmektedir. Örgüt iklimi, farklı durumlarda tanımlanmış ve test edilmiştir. Etimolojik açıdan iklim (climate) kelimesi Yunan dilinden gelmiş olup “eğilim” anlamına gelmektedir. Bu kelimenin ısı ve basınç gibi manalarının yanı sıra psikolojik bir anlamı da sahiptir (Ertekin, 1978: 4). Örgüt iklimi 1960’lı yıllardan beri örgüt kuramcıları, araştırmacılar ve uygulayıcılar tarafından çağdaş bir ilgi alanı olarak önem arz etmiştir. Örgüt iklimi; bir örgütteki personelin örgüt çevresindeki bazı örgütsel ve sosyal değişkenlerle olan etkileşimleri biçiminde tanımlanmaktadır. İklim kavramı ise, örgütlerin kişi ve kişilik üzerine etkisini anlamaya yardımcı olan, çok farklı durumlardaki bireylerin tutumlarını bireysel ve örgütsel açıdan "örgüt iklimi" adı altında analiz etmeye çalışan bir terimdir (Güçlü, 2003)

Örgüt iklimi olgusu, bir örgütteki iş görenlerin çalıştıkları yerde maruz kaldıkları çalışma şartlarını belirtir.. Ek olarak yapılar içinde buldukları sosyo-ekonomik durumlardan dolayı zaman içinde kendilerine has bir kişilikleri oluşur ve bu refleklemlerle etrafindakileri etkilemek isterler (Mihçioğlu, 1972: 9). Kişilikler, işin şartlarını, yapısını ve gayeleri ile etkileşerek bir iklim oluşturur. Oluşturulan bu iklim sayesinde hem kuruma kendine has bir kimlik ortaya çıkar hem de çalışanların hal ve hareketlerini, en direk şekilde etkinmesiyle sonuçlanır. Örgüt iklimi ile ilgili çok kıymetli çalışma yapan Tagiuri ve Litvin bu sebeple şöyle bir görüşü ileri sürmüşlerdir: "Verilen bir işi yapan kişi, koşullara ya da içinde çalışılan iklime bağlı olarak farklı biçimlerde davranır" (Ertekin, 1978: 2). Bu sebeple; aynı iş karşısında olumlu koşullarda ve pozitif bir iklimde çalışan bireylerle olumsuz ve negatif iklim koşullarında çalışan bireylerin gösterdikleri davranışlar aynı değildir. Ve görüldüğü gibi; örgüt iklimi insan davranışlarını önemli oranda etkilemektedir.

Örgütlerin kendi kaideleri, gelenekleri ve uygulamaları birbirinden farklılıklar göstermesi, örgüt ikliminin olmazsa olmazıdır. Örgütsel iklim, örgütteki tüm bileşenleri etkilediği gibi örgütte ortaya çıkan pek çok şeyden de etkilenen bir yapıdır. Her örgütün iklimi kendine hastır ve örgütteki çalışanların hal ve hareketlerini etkilediği gibi, çalışanların hal ve hareketlerini de etkiler (Paknadel, 1988: 28). Bundan dolayı, örgüt iklimi eş zamanlı etkileşim ile ortaya çıkan sosyolojik bir yapıların bütünüdür. Kişisel arzuların, isteklerin genelleşmesi, insanların örgüt üzerindeki en büyük tetikleyicisi olarak ifade edilebilir. Her örgütü 'tam' yapan da aslında eş zamanlı etkileşimdir. Forehand ve Gilmer'e göre örgütsel iklim, bir yapıyı diğer yapılardan ayırıştıran, oldukça sürekli ve değişmeyen, örgüt içindeki kişilerin tutumlarını etkileyen özellikler dizisidir. Bu ifade, örgüte bir bütün olarak çok fazla kıymet verirken, örgütteki kişilerin algılamalarını pek umursamadığı gerekçesiyle Tagiuri tarafından tenkit edilmiştir (Ertekin, 1978: 5-6). Halbuki Tagiuri'ye göre; örgüt kendi yapısını meydana getiren kişilerle ifade edilebilir. Forehand'a göre ise, örgütsel iklim üç faktörlerden oluşmaktadır. Bunlar: çevresel faktörler (örgütün genişlik ve yapısı gibi kişinin dışında var olan değişkenlerdir), bireysel faktörler (örgüte bireyin getirdiği kabiliyet, hal, hareket ve güdülerdir), sonuç faktörler (kişisel ve çevresel değişkenlere maruz kalınarak düşünülen doyum, verimlilik ve işe özendirme gibi çeşitli değişkenleri içerir). Bu faktörler ele alındığında örgütsel iklimin, kişisel ve çevresel faktörler arasında bir etkileşim neticesiyle ortaya çıktığı ifade edilebilir (Ertekin, 1978: 5-6).

Örgüt iklimi, eğitim alanına uygulandığında benzer bir durum oluşmaktadır. Hoy ve Miskel'e göre bir okulun örgütsel iklimi, bireylerin davranışlarını etkileyen ve okuldan okula değişen iç özellikler setidir (Pakdanel, 1988: 29). Bu saptama da bizi etkileşim olgusunun önemi noktasına götürmektedir. Bu kapsamda Taguiri ve Litwin ise örgütsel iklimi şöyle ifade etmişlerdir (Ertekin, 1978: 5–6): Örgütteki bireyler tarafından duyulan, onların tutumlarını etkileyen ve örgütün belli başlı özelliklerine verilen hassasiyete göre tanımlanabilen, örgütün iç çevresinin oldukça kararlı, değişmez bir niteliğidir. Bu ifadenin en önemli özelliği örgüt elemanları tarafından algılanan niteliklere önem vermesidir. Doğrusu örgütü ayakta tutan çoğu şey aynı anda örgüt elemanlarını algılama bilinçlerindeki düzeylerinin tümüdür. Örgüt iklimini, çalışanlarının algılama ekseninde gören Ertekin, kuramsal ve uygulamalı araştırmaları irdeleyerek örgütsel iklimi şöyle ifade etmiştir: Örgüt iklimi, kuruma kimliğini kazandıran, çalışanların hal ve hareketlerini tetikleyen ve onlar tarafından hissedilen, örgüte hakim olan özelliklerin tümüdür (Ertekin, 1978: 5–6). Bu sebeple, örgüt elemanları kadar “algılama düzeyi” de örgütün varlık göstergesidir. Çelik, okul iklimi ile ilgili: “Her insanın bir karakteri olduğu gibi her örgütün de kendine has bir karakteri yani bir iklimi vardır. Okul iklimi, elemanların davranışlarını etkileyen, okuldaki psikolojik ortamı yansıtan ve bir örgütü diğer örgütlerden ayıran iç özellikler tamamıdır. Okullardaki iklimin oluşturulmasında en genel görev okul amirlerine düşmektedir. Okul müdürü etkin bir okul kültürü ve örgüt iklimi ortaya çıkararak öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasında katkıda bulunabilir.” olduğunu belirtmiştir (Çelik, 2000). Bu tanıma benzer bir tanım da yukarıda sözü edilen araştırmacıların tanımları dikkate alınarak Peker tarafından yapılmıştır. Peker, örgütsel iklimi, örgüte karakter kazandıran, devamlı çalışanların hal ve hareketlerini tetikleyen ve onlar tarafından hissedilen, örgüte hüküm süren ve test edilebilir özellikler kümesi olarak ifade edilmiştir (Peker, 1993: 27) ve “algılama bilincine” vurgu yapmıştır. Cook ve Rousseau ise algılama ile örgüt iklimi ilişkisini daha da ileri bir seviyeye çıkararak bir örgütün elemanlarının, örgütsel yapının özelliklerine ilişkin olarak kişisel algılarını ve doyum seviyelerini yansıtır (Şişman, 2002: 156) vurgulamıştır.



**Şekil 2.1 : Örgüt ikliminin boyutları (Owens ve Valesky, 2014).**

### Örgüt İkliminin Boyutları:

1. Ekoloji örgütteki fiziksel ve materyal unsurlara işaret etmektedir: tesisler ve binanın/binaların fiziksel şartları. Ayrıca bu kavram teknolojiyi de çağrıştırmaktadır.
2. Ortam örgütün sosyal yönünü vurgulamaktadır. Bu durum, örgüt içerisindeki insanlarla ilişkili tüm başlıkları içermektedir. Örneğin; o örgütte kaç kişinin olduğunu, ilgi ve yetenek
3. alanlarının neler olduğunu inceler. Diğer bir deyişle, bu boyut örgütün "sosyal sermayesini" simgelemektedir.
4. Sosyal Sistem (Örgütsel Yapı) örgütün örgütsel ve idari yapısına işaret etmektedir. Bu boyut okulun örgütsel yapısı, karar verme yöntemleri, insanlar arasındaki iletişim modelleri ve daha fazlasını içermektedir.
5. Kültür örgüt içerisindeki bireylerin düşünme yollarına, değerlerine, inanç sistemlerine ve normlarına işaret etmektedir.

Örgüt iklimi pek çok araştırmacı tarafından odak noktası olmuştur. Bunun altı sebebi bulunmaktadır: İlk sebebi, iklim ve diğer örgüt değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik çok sayıda kanıtın olmasıdır. Diğer yapılarla bu ilişkiler, örgüt olgusunun tahmin edilmesine ve anlaşılmasına yardım etmektedir. İkinci sebebi, mikro ve makro analiz düzeylerini birleştirmek açısından araştırmacıların ihtiyaçlarına karşı duyarlı bir yapıya sahiptir. Üçüncü sebebi, iklim örgüt geliştirme çabaları için kritik bir yapıyı temsil etmektedir. Dördüncü sebebi, örgüt iklimi bireylerin motivasyonunu ve davranışını önemli ölçüde etkilemektedir. Beşinci sebebi, deneysel çalışmalar iklimin örgütsel performans üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Son olarak altıncı sebebi ise, iklim statik bir yapıdan ziyade daha dinamik bir yapıya doğru örgütün yapısal niteliklerine yönelik bakış açılarını içermektedir (Moran ve Volkwein, 1988).

Örgütlerin formal ve informal ilişki ağı, çalışanların kişilik özellikleri ve liderlik durumu iklim algısını etkileyen önemli değişkenlerdir. Örgüt ortamının ve atmosferinin örgütsel davranış üzerinde önemli bir etkisi olduğu çeşitli araştırmalarla doğrulanmaktadır. Örgüt alanyazında görülen sayısız iklim çalışmaları, iklim ile örgütsel davranış arasındaki yakın ve güçlü ilişkileri ortaya çıkarmaktadır (Hellriegel ve Slocum, 1974; James ve Jones, 1974; Litwin ve Stringer, 1968; Payne ve Pugh,

1976; Tagiuri ve Litwin, 1968).

Örgüt iklimi, ilk olarak bilhassa örgüt psikolojisi üzerinde çalışan araştırmacıların örgütsel etkililiği ifade etmek amacıyla üzerinde çalıştıkları bir konudur. Çalışmaların genelinde varsayım, örgütsel iklim yönünden örgütler arasında bazı farklılıkların olabileceği ve bu farklılıkların da örgütsel etkililikte belirleyici bir etkiye sahip olduğu şeklindedir (Moran ve Volkwein, 1988). Örgüt ikliminin örgütsel etkililiğin temel belirleyicileri arasında yer aldığına dair çeşitli bulgulara rastlanmaktadır (Karadağ vd., 2008; Wei, 2003). Açık ve destekleyici bir örgüt iklimi, örgütlerde hem etkililiği hem de motivasyonu artıran bir özelliğe sahiptir (Çelik, 2012). Bu bağlamda etkili bir örgüt oluşturmak için; öncelikle pozitif bir örgüt iklimi oluşturmanın oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Örgütsel havanın önemini vurgulayan Mc Gregor'a (1960) göre, uygun ortam veya iklim olmadığı sürece insan yönetimindeki en dikkatli hazırlanmış politika ve kuralların veya önderlik ve denetim sürecindeki en çağdaş yöntemlerin astlar tarafından sömürü ve hile olarak yorumlanma olasılığı yüksektir. Aynı politika ve kuralların benzer düzeydeki örgütlere uygulanmasına rağmen farklı sonuçlar vermesinin temel nedeni de örgütlerin sosyo-kültürel ortamlarıdır (McGregor, 1960). Örgütlerdeki yöneticilerin liderlik anlayışlarının; özel anlamda çalışanların duygu ve düşüncelerini genel anlamda ise örgütsel iklimi derinden etkilediği araştırma bulgularıyla desteklenmiştir (Ekvall ve Ryhammar, 1998; Hallinger ve Heck, 1998; Koene, Vogelaar ve Soeters, 2002).

## **2.2.Okul İklimi Kavramı**

Eğitim kurumları gibi insan ağırlıklı örgütlerde insan davranışları, örgüt ortamını oluşturan önemli bir faktördür (Taymaz, 2009). Bir yaşam alanı olarak okullardaki bireyler arası ilişkilerin kalitesinin, okulun genel havasını oluşturmada en temel etken olduğu ifade edilebilir. Okullar, insanlar tarafından sonradan oluşturulan sosyal bir realitedir ve esas itibarıyla rasyonel olmayan sistemler bütünüdür. Bu sebeple okulların, her şeyden evvel kültürel yaklaşımlar olarak ele alınıp çözülmesi gerekmektedir. Okul yaşamında ve okulla ilgili süreçlerde değerlerin ve sembollerin önemli bir yeri vardır. Bunlar, okuldaki eylem ve faaliyetlere yol göstermektedir.

Okul iklimi ile ilgili birbirinden farklı birçok ifadenin söylendiği ve belirli bir tanım üzerine bir anlaşma sağlanamadığı düşünülebilir (Çalık ve Kurt, 2010). Okul iklimi,

öğretmenlerin okulun genel çalışma çevresiyle ilgili algılamalarını, formel ve informel örgüt elemanlarının kişilikleri ve bunu etkileyen örgütsel liderliği kapsayan geniş bir terimdir (Hoy ve Miskel, 2010). Kılınç (2014) okul iklimini, “koridorlarda, sınıfların içinde veya oyun bahçelerinde okul toplumu tarafından tecrübe edilen ve hissedilen atmosfer” olarak ifade edilmektedir. Ulusal Okul İklimi Konseyi, okul iklimi ile ilgili daha detaylı ve işlevsel bir tanım ifade edilmiştir. Bu cümleye göre okul iklimi, bireylerin okul hayatlarına ilişkin tecrübelerine dayanmaktadır ve normları, amaçlar, değerleri, bireyler arası ilişkileri, öğretme-öğrenme durumları ve örgütsel yapıları içeren temel bir yapıyı oluşturmaktadır. Halpin (1966) her bir okulun sosyal çevresinin farklı ve onu diğerlerinden ayıran birtakım özelliklerinin olduğunu ileri sürmüştür. Bazı okullarda, öğretmenler, diğer çalışanlar ve öğrenciler keyiflidirler ve çalışmaktan memnundurlar; diğer okullarda ise, tamamen bir karmaşa ve hoşnutsuzluk hâkimdir. Çünkü okul müdürü güvenilir değildir, mesleki yeterliğini ve otoritesini gizlemeye çabalar. Öte yandan bazı okullarda ise ne huzur ne de karmaşa vardır. Bu okullarda, öğretmenler, yöneticiler ve öğrencilerin başrollerde olduğu bir oyun oynanmaktadır, gerçek dışı bir düzen vardır. Sonuç olarak, bir okuldan diğer okula vardığınızda; her okulun kendine has bir *kişiliği* ile muhattap olursunuz. Bu noktada “*örgüt iklimi*” olarak tanımlanan kavram okulların kişiliğini ifade etmektedir. Bireylerin kişiliğine karşılık örgütlerde iklim kavramı düşünülebilir. Diğer bir deyişle, birey için kişilik ne ise; örgüt için de iklim odur (Halpin, 1966). Her okulun kendine özgü kişiliği olduğu ve bu kişiliğin okuldaki insani ilişkilerin niteliğini belirlemede etkili olduğu ileri sürülmektedir. Diğer bir deyişle okul iklimi; öğrenci, öğretmen ve yöneticiler başta olmak üzere tüm toplumun okula yönelik genel duygularını ifade etmek için kullanılmaktadır (Şişman, 2007; Welsh, 2000).

Hoy (2003) okul ikliminin (i) okulun fiziksel şartları, (ii) okul toplumu bireylerinin kültürel ve demografik altyapısı, (iii) elemanlar arasındaki ilişkilerin kalitesi ve (iv) okulda hüküm süren ve paylaşılan normlar, değerler ve inançlar gibi farklı değişkenlerden etkilendiğini söylemektedir. Öğretme ve öğrenme süreci, genel olarak kişiler arası ilişkilere dayanmaktadır. Bu bağlamda okullardaki ilişkileri etkileyen normlar, hedefler, değerler ve etkileşim yöntemleri, okul ikliminin en temel alanını temsil etmektedir (Thapa vd., 2013). Okul iklimi, çalışanların okuldaki motivasyonunu ve verimliliğini etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Okul iklimi, okul sistemi içerisindeki bireylerin tutumları, duyguları ve davranışlarıyla ilişkili faktörlerden

meydana gelir. Bir okulu diğerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını etkileyen okul içi çevreyle ilgili nitelikler okulun iklimidir. Okul iklimi, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler arasında etkileşimin biçimini belirleyen ve yazılı olmayan inançlar, değerler ve tutumları kapsar (Welsh, 2000). Bir okulun iklimi, okulun kişiliği olarak düşünülebilir. Yani birey için kişilik ne ise, örgüt için de iklim odur (Hoy ve Miskel, 2010). Bu sebeple; bir okulun, vizyonuna odaklanabilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi için o okulda öncelikle olumlu bir okul ikliminin oluşması beklenir.

İklim kavramı, eğitimde okul etkililiği ve reform hareketinin bir bileşeni olarak irdelenmektedir. Örneğin okul iklimi etkili bir liderlik vasfı, üstün performans, güvenli ve sağlıklı bir alan, genel yetenekleri ve öğrenci gelişimin düzeylerini denetleme sisteminin içerdiği Edmond'un (1979) etkili okullar modelinin temel olgusudur. Bu olgunun en temel gayesi, akademik ve sosyal başarıyı motive eden bir okul iklimi yaratmaktır. Dellar (1998) okul ikliminin yönetilmesi ile okul geliştirme araştırmaları arasındaki ilişkiyi irdelenmiştir. Bu çalışmada, mesleki gelişimin teşvik edilip geliştirilmesi ve okul elemanlarının tutum ve davranışlarının değiştirilmesi sürecinde okul ikliminin çok önemli bir rol oynadığı değinilmiştir. Ek olarak, bir başka araştırmada, okulların kültürünü ve iklimini önemsemeden oluşturulan yapısal okul reformu değişikliklerinin istenen başarıyı sağlayamadığı söylenmektedir. Okul iklimi, çalışanların genel çalışma alanlarına ilişkin tutumlarına işaret eden; ayrıca formel ve informel örgüt, bireylerin kişilikleri ve okul amirinin liderlik vasfı gibi faktörlerden etkilenen geniş bir tanımdır. Okul iklimi, öğretmenlerin çalışma alanlarına ilişkin algılarını ifade etmektedir. Daha net olarak, iklim öğretmenlerin ve kurum yöneticilerin kolektif algılarına yönelik çalışma alanlarının ölçülebilir özelliklerin tümüdür. Bu algılar kuvvetli bir şekilde amirlerin liderlik anlayışından etkilenmektedir. Aslında okul iklimini etkileyen en önemli kişi, okul yöneticisidir. Liderlik uygulamaları, formel ve informel örgüt için belirleyici bir öneme sahiptir (Hoy ve Clover, 1986). Gültekin'in (2012) çalışmasına göre, dönüşümcü ve destekleyici liderlik davranışları ile olumlu okul iklimi arasında olumlu yönde kuvvetli ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bağlamda okul yöneticilerin liderlik yöntemlerinin, olumlu okul ikliminin yaratılmasında ve şekillendirilmesinde belirleyici bir unsura sahip olduğu ifade edilebilir.

Okul ikliminin kalitesi ile okul güvenliği arasında kuvvetli bir bağ olduğu düşünülmektedir. Sosyal, duygusal, entelektüel ve fiziksel olarak güvenlik hissi, temel

bir birey ihtiyacı olduğu için kurumlarda güvenlik hissi, kuvvetli bir şekilde öğrenci öğrenmesini ve sağlıklı bir gelişimi desteklediği söylenebilir. Dünya çapındaki birçok eğitim girişimi (örneğin; UNICEF, Bakanlıklar ve Enstitüler), öğrenci devamsızlığını önlemek, okul geliştirme çalışmalarını desteklemek, akran zorbalığıyla baş edebilmek ve güvenli ve destekleyici bir okul ortamı oluşturabilmek için okul iklimi reform çabalarına yatırım yapmaktadır (Thapa vd., 2013). Haynes ve diğerleri (1997) öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik açıdan gelişimlerinin desteklenmesi ve hayat boyu başarılı bir birey olmalarında okul ikliminin belirleyici bir unsur olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Moss'tan aktaran Glover ve Coleman (2005) okul iklimini, öğrencilerin öğretmenler ve müdürler tarafından koyulan kaidelere göre farklı tecrübeler yaşadığı öğrenme çevresinin sosyal atmosferi olarak ifade edilebilir. Bu kapsamda sosyal çevre, üç unsura ayrılabilir:

- *İlişkiler -bağlılık, yakın ilişki ve öğretmen desteği,*
- *Bireysel gelişim veya amaç yönelimlilik -bireysel gelişim yönü,*
- *Sistem gelişimi veya sistem değişimi- çevre, kaideler ve ilkeler yönü*

Bir okulu diğerinden ayıran ve elemanlarının davranışlarını etkileyen iç özellikler seti olarak belirtilen okul iklimi, elemanlar tarafından tecrübe edilen, onların hal ve hareketlerini etkileyen okul çevresinin sürdürülebilir niteliğiyle ilişkili kolektif algıya temellendirilmektedir (Hoy, 1990). Okul iklimiyle ilgili çok detaylı bir derleme araştırması yapan Cohen vd. (2009), hemen hemen tüm araştırmacıların üzerinde mutabık kaldığı ve net bir şekilde okul iklimini ifade eden dört temel unsur olduğunu belirtmişlerdir: (i) güvenlik, (ii) eğitim-öğretim, (iii) ilişkiler ve (iv) çevre (Tablo2).

### **2.3.Okul İkliminin Dört Temel Unsuru ve Alt Unsurları**

Boyutlar (Cohen vd. (2009)

#### **I. Güvenlik**

- a. *Fiziksel* (örneğin; kriz planı, açıkça belirlenmiş kurallar, kural ihlallerine yönelik açık ve tutarlı yaptırımlar, okul çalışanlarının fiziksel olarak kendilerini güvende hissetmesi, şiddete ilişkin tutumlar)
- b. *Sosyal ve duygusal* (örneğin; bireysel farklılıklara ilişkin tutumlar, öğrencilerin ve yetişkinlerin fiziksel şiddete ilişkin tutumları, çatışma çözme yöntemleri, okul kurallarına yönelik inançlar)

## II. Eğitim-Öğretim

- a. *Öğretimin kalitesi* (örneğin; öğrenci başarısı için yüksek beklenti, tüm öğrenme stillerinin kullanımı, ihtiyaç duyulduğu anda yardım sağlanması, gerçek hayatla ilişkilendirilmiş öğretim, materyal kullanımı, “övgü ve ödül” gibi pekiştiricilerin kullanımı, öğretimsel liderlik, çeşitli öğretim yöntemleri)
- b. *Sosyal, duygusal ve etik beceriler* (örneğin; sosyal-duygusal ve akademik öğrenmeye önem verme, çeşitlendirilmiş zekâ alanlarını kabul etme, disiplinler arası ilişkiler)
- c. *Mesleki gelişim* (örneğin; öğrenmeyi desteklemek ve sürekli gelişmeyi sağlamak için kullanılan standartlar ve ölçümler, sistematik ve devamlı mesleki gelişim, öğrenme ile bağlantılı veri tabanlı karar verme süreci, okul sistemlerinin değerlendirilmesi, öğretmenlerin bu etkinliklerin olumlu ve yardımcı olduğuna ilişkin duyguları)
- d. *Liderlik* (örneğin; zorunlu ve açıkça belirlenmiş vizyon, yönetsel ulaşılabilirlik ve destek, okul liderlerinin çalışanları onurlandırması)

## III. İlişkiler

- a. *Farklılıklara saygı* (örneğin; öğretmenler, yöneticiler ve personel arasındaki olumlu ilişkiler, olumlu yetişkin-öğrenci ilişkileri, olumlu-öğrenci-öğrenci ilişkileri, ortak karar verme, ortak planlama fırsatları, farklılıklara saygı duyma, öğrenme sürecine öğrenci katılımı, iş birliğine dayalı öğrenme)
- b. *Okul toplumu ve iş birliği* (örneğin; karşılıklı destek ve sürekli iletişim, okul-toplum iş birliği, okulda karar sürecine ailelerin katılımı, öğretmenler ve aileler tarafından paylaşılan normlar, öğrenci-aile yardım programları)
- c. *Moral* (örneğin; öğrencilerin öğrenmeye odaklanması, personelin işleri konusunda istekli ve hevesli olması, öğrencilerin yetişkinlerle iletişim halinde olması, öğrencilerin ve personelin okul hakkında iyi duygulara sahip olması gibi davranışlar)

## IV. Çevre (Örneğin; okulun temizliği, yeterli alan, materyal ve zaman gibi fiziksel yapı, eğitim programı dahilinde veya eğitim programı kapsamı dışındaki etkinlikler)

Bursalıoğlu (2013) örgütün dört boyutu olduğunu ifade ederek amaç, yapı, süreç ve hava (iklim) boyutlarına dikkat çekmiştir. İklim, kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir

ürünüdür. Eğitim örgütleri diğerlerine göre daha informal bir yapı ve hava içinde çalıştığı için kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler arası güçlü ilişkiler, öğretme ve öğrenme etkinliklerinin niteliğini etkileyeceği için öğrenci başarısında temel bir faktördür. Araştırmalara göre; öğretmenler ve yöneticiler arası ilişkilerin güçlü olduğu, katılımcı bir yönetim anlayışının benimsendiği ve destekleyici iklimin hâkim olduğu okullarda yüksek öğrenci başarıları gözlenmektedir. Olumlu bir okul iklimi iş birlikçi öğrenme, grup bağlılığı, saygı ve ortak güven gibi önemli durumları teşvik etmektedir. Bu durumlar öğrenme çevresini doğrudan geliştirmektedir (Finnan, Schnepel ve Anderson, 2003; Ghaith, 2003; MacNeil, Prater ve Busch, 2009).

Okul iklimi öğrencilerin psiko-sosyal gelişimi ve okula uyumu bakımından önemli bir değişkendir. Öğrencilerin okuldaki etkileşimleri ve deneyimleri, onların akademik başarıları ve hayattaki psiko-sosyal gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Sağlıklı ve destekleyici okul ikliminin; (i) başarı motivasyonu, (ii) iş birliğine dayalı karar verme, (iii) eşitlik ve adillik,

(iv) düzen ve disiplin, (v) ailenin dahil edilmesi, (vi) okul-toplum ilişkileri, (vii) öğrenci öğrenmesine yoğunlaşma, (viii) liderlik, (ix) kaynakların paylaşılması, (x) hoşgörü ve hassasiyet ve (xi) öğrenciler arası ilişkiler ile öğrenci-öğretmen ilişkileri gibi önemli bileşenleri olduğu ifade edilebilir (Haynes vd., 1997).

Okul iklimi ile ilgili çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde; olumlu ve destekleyici okul ikliminin şu alanlarda önemli bir etkisinin olduğu öne sürülmektedir:

- (i) öğrenme motivasyonunun güçlendirilmesi
- (ii) akademik başarı, sosyo- ekonomik durumun olumsuz etkisinin hafifletilmesi
- (iii) güvenli okul kapsamında şiddet, cinsel taciz ve saldırganca davranışların önlenmesi
- (iv) gençlerin olumlu bir benlik algısı geliştirmesi, mutlu bir yaşam sürmesi ve hayat boyu öğrenme becerisi geliştirmesi (Thapa vd., 2013).

#### **2.4.Örgütsel İklim Boyutları**

Örgütsel iklimin değerlendirilmesi ve tanımlanması için öncü nitelik taşıyan ve en iyi bilinen çalışma, Halpin ve Croft (1969)'un beraber icra ettiği araştırmadır. Halpin ve Croft Amerika'da kendi üretikleri Örgütsel İklim Betimleme Anketi'ni kullanarak

kurumların bir içeriğini ve haritasını çıkarmak istemişlerdir. Bu çalışmada da Halpin ve Croft tarafından geliştirilen OCDQ'dan etkilenerek ve gelişim sağladıkları teknik kullanılarak kurumların örgütsel iklimi ortaya çıkarmaya çalışılmıştır. Peker de (1978) Ankara'da 17 okulda benzer teknikle kurumların örgütsel iklimlerini betimlemiştir. Halpin ve Croft tarafından üretilen OCDQ ile toplanan bilgilerle, faktör analizi yöntemiyle sekiz adet örgütsel iklim boyutu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da örgütsel iklim boyutları olarak düşünülen alt boyutların dördü öğretmen grubunun davranış özellikleri, diğer dördü ise lider olarak okul müdürlerinin davranış özelliklerine sahiptir.

#### **2.4.1.Öğretmen Grubunun Davranış Özellikleri (Dağlı, 1996):**

- 1. Çözülme (Disengagement):** Çalışanların birbirleriyle olan ilişkilerinde ve görevlerini yaparken plansız, gelişigüzel davranışlarıdır. Yani çalışanların kurumla ve pedagojik normlara yakışmayan davranışların tümüdür.
- 2. Engelleme (Hindrancel):** Çalışanlarda, kurum amirlerinin kendilerine gereksiz, boş yere zaman harcanan görevler vererek engellendikleri düşüncesi oluşmasıdır. Kırtasiye işlemleri ve komisyon işlemlerini yoğun olarak yapan çalışanların iş yükü verildiğini düşünerek sınırlandırıldıkları hissine kapılmasıdır.
- 3. Moral (Esprit):** Çalışanlar için görevlerinde iş doyumuna ulaşmanın hazzını ulaşmaları bu seviyenin en genel özelliğidir. Çalışanların mesleki doyumları mevcuttur, moralleri oldukça yüksektir.
- 4. Samimiyet (Intimacy):** Bu kısım çalışanların, birbirleri ile olan dostça sosyal ilişkileri sonucunda aldıkları haza ilişkindir. Çalışanlar birbirini iyi tanır, arkadaşlık ilişkisi mevcuttur.

#### **2.5.Örgütsel İklim Tipleri**

Halpin ve Croft'un referans nitelikli bu araştırma neticesinde ise altı örgütsel iklim tipi belirlenmiştir. Bu çalışma da ifade edilen bu örgütsel iklim tipleri açıktan kapalıya doğru numaralandırılmış gibi düşünülmemelidir. Ancak Halpin, iklim tiplerinin açıktan kapalıya doğru bir sıra üzerinde ifade etmenin pratikte yarar sağlayacağını

söylemiştir (Paknadel, 1988:33). Faktör analizi netice saptanan bu örgütsel iklim tipleri ve özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

**1. Açık İklim (Open Climate):** Kurum amirleri ve öğretmenleri büyük bir ahenk içinde bulunan okulu kapsar. Öğretmenler birbirleriyle sürtüşmeden, tartışmadan çalışırlar. Biçimsel ve yığınla iş arasında uğraşmazlar. İhtiyaç hasıl olduğunda, kurumun yardımcı hizmetleri vardır. Öğretmenler, birbirlerinin dostça ilişkilerinden zevk duyarlar; ancak beraber oldukça aşırı derecede samimi olma ihtiyacı gütmazler. Öğretmenler net bir şekilde iş doyumunu içindedirler, zorlukları ve hayal kırıklığını yenebilecek yeterli derecede güdülenme oluşmuştur. Kurum Amirleri ve öğretmenler kendi okulları ile övünürler. Ortalamaya göre çözülme, engellenme, uzak durma ve yakından kontrol boyutları düşük; moral, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları ise yüksektir. Kurum Amirleri her işi kendi yapma yerine, duruma göre, öğretmenlerin liderlik yapmaları için izin verirler. Bununla beraber iş tamamen yöneticinin kontrolündedir ve amirler öğretmenler için net bir liderlik vasfı ortaya koyar (Peker, 1993:28–29).

**2. Bağımsız İklim (Autonomous Climate):** Öğretmenlerin morali yüksektir ama bakıldığında açık iklimdeki gibi yüksek değildir. Okulların sahip olduğu bu tip iklimde, sosyal gereksinim ile sosyal doumlara çok önem verildiği tespit edilir. Okulda küçük baskı grupları olabilir. Bununla beraber bu durum, bütün grubun birbiriyle uyum içinde çalışmasına engel teşkil etmez. Öğretmenler biçimsel faaliyetlerle engellenmezler. Okulun her çeşit yardımcı hizmetleri öğretmenlerin hizmetindedir. Kurum müdürü, öğretmenlerin görevlerini basitleştirmek ve idarenin işlerliğini kuvvetlendirmek için yöntem ve kaideler ortaya konmuştur. Konulan bu kurallara uyulması istenir. Amirler, öğretmenlerle kendi arasına psikolojik bir dizi kural koyar; ancak onlarla her gün ilgilenmeyi murad eder. Kurum amiri, performans için öğretmenleri zorlamaz ve “çok sıkı çalışıyor olmamız gerekir” gibi ifadeleri kullanmaz. Öğretmenler kendi kendilerine çalışır. Okul amirleri, öğretmenlerin faaliyetlerinde çok az fikirler paylaşır. Okulun başarısı için öğretmenler beraberce çalışırlar (Peker, 1993:29).

**3. Kontrollü İklim (Controlled Climate):** Bu iklim tipinde, görevi yapmak şarttır. Sosyal ilişkiler için pek zaman ayrılmaz. Arkadaşlık gereksinmelere de pek yer yoktur. Moral, açık iklime göre azdır; öğretmenler birbirleri ile yakın arkadaşlık ilişkileri

kurmazlar. Birbirlerinin bireysel problemleriyle uğraşmazlar ve birbirlerine yardım etmezler. Daima bireysel çalışırlar ve sosyal izolasyon (tek başına bırakılma) görülür, öğretmenler arasında yakın ilişkiler azdır. Öğretmenler işin devamlı içindedir. Kurum müdürü, etkili ve emredici olarak ifade edilir: “Benim dediğim yol doğrudur. Başkasının fikri beni ilgilendirmez” ilkesi ve düşüncesi geçerlidir. Öğretmenlerin sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için çabalamaz. Engellenme ve yakından kontrol boyutları olması gereken ortalamadan oldukça fazla, samimiyet ve anlayış gösterme boyutları ise düşüktür (Peker, 1993:29).

**4. Samimi İklim (Familiar Climate):** Bu iklimde hem müdür hem de öğretmenlerde göze görülen bir arkadaşlık ilişkisi mevcuttur. Hedefe ulaşmada, grup faaliyetlerinin yönetim ve kontrolünün az olmasına rağmen, sosyal ihtiyaçların doyumu fazladır. Moral ve iş doyumu ortalamaya eşit veya yakındır. Okul amirinin aşırı anlayış takınarak, "gelin mutlu bir aile olalım" ifade ettiği, kendisinin de öğretmenlerden biri olduğuna inandığı ve bunu ifade ettiği bir durum söz konusudur. Herkes tam kapasite ile çalışamaz. Elemanların çalışmaları eksikte olsa asla tenkit edilemez. Açık tip iklime göre, çözülme ve anlayış gösterme boyutlarının yüksek; moral boyutunun ortalamaya eşit ve işe dönüklük (kendini işe verme) boyutunun düşük olması bu iklim tipinin dikkat çeken bir yönüdür (Peker, 1993:30).

**5. Babacan İklim (Paternal Climate):** Bu iklimde, öğretmenlerin hem sosyal ihtiyaçlarını sağlamak hem de onları kontrol altına almayı düşünen ve ancak bu çabalarında başarıya ulaşamayan okul müdürün bulunduğu okul ifade edilir. Bu iklim, kısmen de olsa kapalı iklim tipidir. Çözülme ve yakından kontrol boyutundan beklenenin çok üstünde, moral, samimiyet ve işe dönüklük boyutunun düşük olduğu iklim tipidir. Öğretmenler beraber iyi çalışamazlar ve küçük gruplara ayrılırlar. Okul amirinin, öğretmenleri kontrol altına alamamasından dolayı grupta devamlılık arz etmez. Öğretmenler birbirlerinin dostluk ilişkilerinden haz etmezler. Okul müdürü, faaliyetleri etkili bir örnek olmadığı için de öğretmenleri teşvik edemez. Okulda olan her şeyi bilmeyi ve her şeyin olmasını ister. Ancak doğru dürüst bir şey yapılamaz. Sadece kendi sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için anlayış gösterir. Sonuç olarak "en iyisini büyükler bilir" bakış açısı bu örgüt tipine hâkimdir (Peker 1993:30).

**6. Kapalı İklim (Closed Climate):** Amir, öğretmenlerin çalışmalarını yönlendirilmesinde etkili değildir. Öğretmenler, beraber ilerleyemedikleri için grup başarıları çok düşüktür. Amir öğretmenlerin aktif olmaları için kolaylık sağlamaz.

Moral düşüktür, öğretmenler oldukça bıkkındır ve başka bir yere gitmek isterler. Okul müdürü emredicidir. Genellikle “daha sıkı çalışmalıyız” der, fakat kendisi bunu uymadığı için sonuç çıkmaz. İfade ettikleri ile uygulamalar birbirine uymaz. Kendisi, çabasıyla iyi bir örnek olmadığı için, teşvik edici değildir. Davranışlarında samimi değildir. Öğretmenlerin sosyal ihtiyaçları ile ilgilenmez. Herkesin aktif olmasını ister; ancak hiçbirinin liderlik yapmasına izin vermez. Öğretmenler onu samimi bulmazlar. Çözülme, engellenme, yakından kontrol boyutları açık iklime göre çok yüksek; moral, samimiyet, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarının çok düşük olduğu iklim tipidir (Peker, 1993:30). Hoy ve arkadaşları ise kapalı iklim özelliklerini kapalı okul ikliminde güven ve çalışma düşük, işten kaçınma yüksektir. Böyle bir okulda, öğretmenlerin moral düzeyi düşük, örgütsel bağlılıkları ve çalışma arzuları zayıftır. Müdür, etkili bir liderlik gösteremez, daha ziyade otoriter ve kontrol edici davranışlar sergiler (Hoy ve diğerleri, 2002; Hoy ve diğerleri, 1991). olarak açıklar.

Bir okulun vizyonuna en iyi şekilde odaklanabilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi için açık iklime sahip olması oldukça önemli ve gereklidir. Bir eğitim sisteminin de başarılı ve verimli olması, amaç ve hedeflerine ulaşabilmesi için sistemin içindeki okulların çoğunluğunun açık iklime sahip olması gerekir. Litwin ve Stringer (1968), örgüt ikliminin boyutlarını şu şekilde ifade etmektedir: (i) yapı, (ii) standartlar-sorumluluk, (iii) ödüllendirme-cezalandırma (iv) samimiyet-destek, (v) iş birliği- çatışma ve (vi) risk-bağlılık. Tagiuri (1968) ise, örgüt iklimi çalışmalarının genel yapısının daha kapsamlı bir şekilde incelenmesi ve araştırılması amacıyla rasyonel bir sınıflandırma sistemi geliştirmiştir. Tagiuri iklimi, bir örgütteki bütün çevrenin niteliği ile ilgili soyut bir kavram olarak tanımlamıştır. Tagiuri'ye göre örgüt iklimi;

(i) ekoloji, fiziksel çevre ve materyal yönüdür. Okuldaki fiziksel ve materyal değişkenleri içerir.

(ii) ortam, kişiler veya grupların varlığıyla ilgili sosyal boyuttur. Okuldaki bireylerin ayırteci özelliklerini simgeler.

(iii) sosyal sistem, kişiler ve grupların ilişki modelleriyle ilgili sosyal boyuttur. Okulda yürütülen ve birbiriyle etkileşim halinde olan modeller veya kurallarla (formal ya da informal) ilgili değişkenlerdir.

(iv) kültür; inanç sistemleri, değerler, bilişsel yapılar ve anlam ile ilgili sosyal boyuttur. Okuldaki bireylerin değerleri, inanç sistemleri, normları, bilişsel yapıları ve amaçlarını yansıtan değişkenleri içerir.

Taymaz (2003) okul etkililiği ile sağlıklı bir okul iklimi arasında güçlü bir ilişki olduğunu ifade ederek olumlu ve sağlıklı bir okul iklimini, etkili bir okul olmanın önemli bir koşulu olarak değerlendirmiştir. Okul etkililiğindeki önemi sebebiyle Taymaz (2003) okul iklimini üç temel boyutta incelemiştir: (i) bireysel özellikler, (ii) örgütsel özellikler ve (iii) çevresel özellikler. Zullig, Koopman, Patton ve Ubbes (2010) okul ikliminin tarihsel sürecinin incelenmesi ve geçerli ve güvenilir bir okul iklimi ölçme aracının geliştirilmesi için alan yazındaki beş temel ölçeği incelemişlerdir. Bu incelemeleri sonucunda, okul iklimini oluşturan sekiz bileşen belirlemiştir: (i) olumlu öğrenci-öğretmen ilişkileri, (ii) okulun ilişki ağı, (iii) akademik destek, (iv) düzen ve disiplin, (v) fiziksel ortam, (vi) sosyal çevre, (vii) okulun algılanan üstünlük yanı (statü) ve (viii) akademik memnuniyet. Halpin ve Croft (1963) tarafından geliştirilen “Organizational Climate Descriptive Questionnaire” (Örgüt İklimi Betimleme Anketi [OCDQ]) için gerek okul gerekse eğitimdeki değişimlerin gerisinde kalması sebebiyle çeşitli yazarlar tarafından güncelleme girişimleri olmuştur. Bu doğrultuda OCDQ’nun ilkokullar (Hoy ve Clover, 1986), ortaokullar (Hoy, Hoffman, Sabo ve Bliss, 1996) ve liseler (Kottkamp, Mulhern ve Hoy, 1987) için geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış güncel versiyonları geliştirilmiştir. Bu ölçeklerde okul müdürü ile öğretmen davranışlarını betimleyen boyutlar yer almaktadır. Bu ölçekler arasında ilkokullar için geliştirilen OCDQ- RE incelendiğinde, okul iklimi müdür ve öğretmen davranışlarını kapsayan altı boyutta ele alınmıştır (Hoy ve Clover,1986):

#### Müdür Davranışları

- i. *Destekleyici*, öğretmenler için ilgili bir müdür davranışını yansıtır. Müdür dinler ve öğretmen önerilerine açıktır. Övgü, sıklıkla ve gerçekçi bir şekilde verilir; eleştiri yapıcıdır.
- ii. *Yönlendirici*, katı ve sert bir denetim mevcuttur. Müdür, en küçük detaylara kadar bütün öğretmen ve okul etkinliklerini yakından ve sürekli takip eder.
- iii. *Sınırlayıcı*, öğretmenin işine yardımcı olmaktan çok onun çalışmasını engelleyen bir müdür profili mevcuttur. Müdür, öğretmenleri kırtasiye işi, komite gereklilikleri, rutin görevler gibi yoğun işlerle meşgul eder.

## Öğretmen Davranışları

- iv. *İş birlikçi*, öğretmenler arasında açık ve profesyonel etkileşimler bulunmaktadır. Öğretmenler; hırslı, kabul edici ve meslektaşlarının profesyonel yeterliğine saygılıdır.
- v. *Samimi*, okul içerisinde güçlü, yakın sosyal destek ağını yansıtmaktadır. Öğretmenler birbirlerini çok iyi tanır, yakın arkadaşlıklar ve sık sık bir araya gelirler.
- vi. *İlgisiz*, anlama ve profesyonel etkinliklere odaklanma eksikliğini yansıtır. Öğretmenler sadece zaman doldurur. Davranışları, olumsuzdur ve meslektaşlarını eleştirirler.

Ulusal Ortaöğretim Yöneticileri Birliği (UOYB) *Okul İklimi Anketi* aşağıda yer alan boyutlardan oluşmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013):

- i. *Öğretmen-öğrenci ilişkileri*: Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki kişiler arası ve mesleki ilişkilerin niteliği
- ii. *Güvenlik ve işletim*: Kişilerin okul işletmesinin niteliği ve güvenlik düzeyi ile ilgili hissettikleridir
- iii. *Yönetim (İdare)*: Yöneticilerin farklı rol grupları ile iletişim kurmada ve öğretmenler ve öğrenciler için yüksek performans beklentilerini belirlemede etkili olmaktadır
- iv. *Öğrencinin akademik oryantasyonu*: Öğrencinin okuldaki görevine dikkat etmesi ve başarı için ilgili olmasıdır.
- v. *Öğrencilerin davranışsal değerleri*: Öğrenci öz disiplini ve başkalarına karşı hoşgörüleridir.
- vi. *Rehberlik*: Akademik ve kariyer ile ilgili konularda rehberliğin niteliği ve öğrencilere sunulan kişisel rehberlik hizmetleridir.
- vii. *Öğrenciler arası ilişkiler*: Öğrencilerin birbirlerine karşı gösterdikleri ilgi, saygı ve karşılıklı iş birliğidir.
- viii. *Veli ve okul-toplum ilişkileri*: Velilerin ve diğer toplum üyelerinin okula katılımının düzeyi ve niteliği.

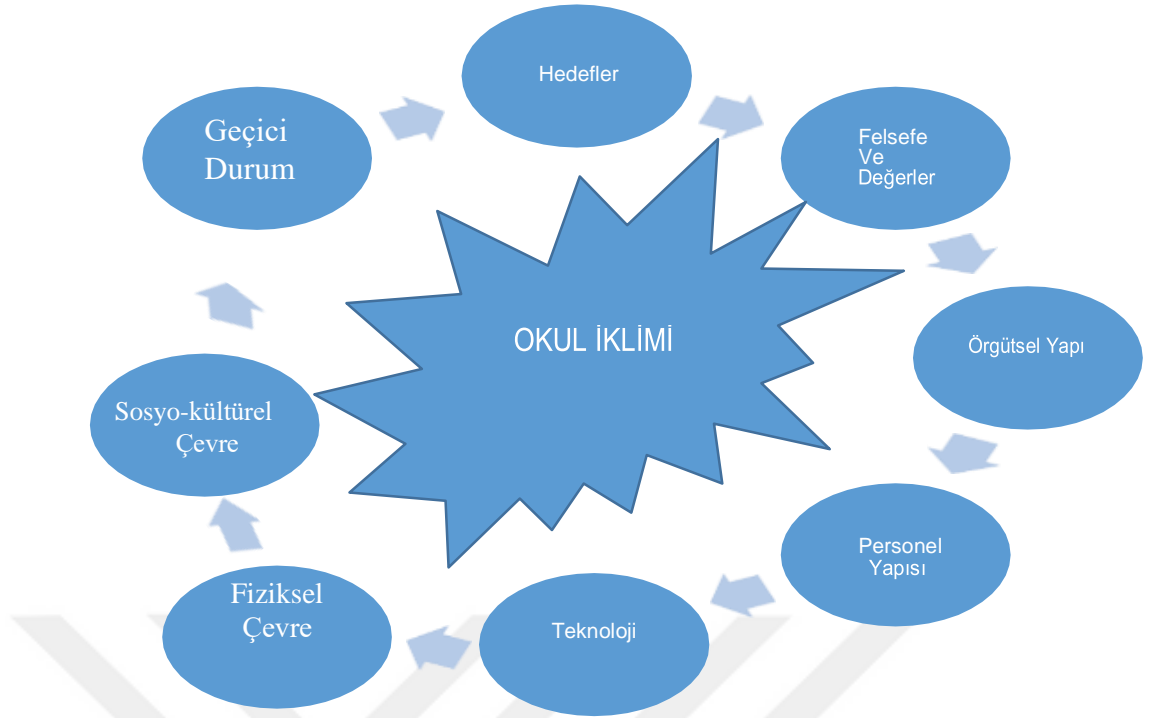
*Öğretim yönetimi:* Sınıf organizasyonu ve sınıftaki zamanın kullanımı konusunda öğretmenlerin verimliliği ve etkililiği

ix. *Öğrenci etkinlikleri:* Okul tarafından sağlanan etkinliklere öğrencilerin katılma şansı ve gerçek katılım durumları.

Taymaz (2003) okul etkililiği ile sağlıklı bir okul iklimi arasında güçlü bir ilişki olduğunu ifade ederek olumlu ve sağlıklı bir okul iklimini, etkili bir okul olmanın önemli bir koşulu olarak değerlendirmiştir. Okul etkililiğindeki önemi sebebiyle Taymaz (2003) okul iklimini üç temel boyutta incelemiştir: (i) bireysel özellikler, (ii) örgütsel özellikler ve (iii) çevresel özellikler.

*Bireysel özellikler*, okulda çalışan insanların özlük hakları, verilen önem ve doyum derecesi, saygınlık, güven duygusu, ilişkileri, yükselme ve ilerleme olanakları kapsamında düşünülebilir. *Örgütsel özellikler*, örgütün amacı, politikası, yapısı, büyüklüğü, çalışma koşulları, çalışanların görev, yetki ve sorumlulukları, çatışmalar, ödül düzeni, sağlanan kaynaklar ve örgütün gelişme durumu şeklinde ele alınmaktadır. Son olarak *çevresel özellikler* ise, çevrenin yapısı, beklentileri, baskı, uyum ve destekler gibi çevresel etkenlerden oluşmaktadır. Öte yandan Gilmer ve Forehand (1964) ise, örgüt ikliminin belirlenmesinde önemli rol oynayan beş boyuta vurgu yapmışlardır (Tagiuri, 1968): (i) örgüt büyüklüğü ve tasarım, (ii) liderlik stilleri, (iii) iletişim ağı, (iv) amaç yönelimi (örgütsel amaçlar) ve (v) karar verme süreci.

Öte yandan Sells'e (1968) göre sosyal sistem modelinin sekiz temel bileşeni aynı zamanda örgüt ikliminin boyutları olarak ele alınmaktadır. Bu bileşenler; (i) sistem hedefleri, (ii) felsefe ve değerler sistemi, (iii) örgütsel yapı, (iv) personel yapısı, (v) teknoloji, (vi) fiziksel çevre, (vii) sosyo-kültürel çevre ve (viii) geçici durumlar olarak ifade edilmektedir (Şekil3).



**Şekil 2.2 : Okul İklimi Boyutları (Sells, 1968).**

## 2.6.Okul İklimi Araştırmaları

Öğretmenlerin davranışlarının, okullar arasında fiziksel ve yapısal farklılıklar olmamasına rağmen, bir okuldan diğerine farklılık göstermesi her bir okulun sosyo-kültürel yapısındaki farklılık ve çeşitlilikten kaynaklanmaktadır (Abu-Saad'dan TARİH'den aktaran Şişman, 2007). Bu farklılığın anlamı irdelendiğinde, örgütsel iklim kavramı gündeme gelmektedir. Eğitim örgütleri ile ilgili araştırmacılar örgütsel iklimin tanımlanması ve ölçülmesine yönelik ilk çabaları oluşturmasına rağmen (Halpin ve Croft, 1963; Pace ve Stern, 1958), kavram ilk defa işletme bilimcileri tarafından geliştirilmiş ve çalışılmıştır (Tagiuri, 1968).

Okullarda iklim kavramı, ilk olarak Pace ve Stern (1958) tarafından çalışılmıştır (Van Houtte, 2005). Ancak şüphesiz okullardaki örgüt ikliminin en çok bilinen kavramlaştırması ve ölçümü, Halpin ve Croft (1963) tarafından ilkokullar üzerine gerçekleştirilen öncü çalışmaya dayanmaktadır. Örgütsel iklim terimini Argyris'den (1958) ödünç alan ve bu terimi okulların örgütsel kişiliği olarak tanımlayan araştırmacıların temel amacı, okullardaki öğretmen-öğretmen ve öğretmen-okul yöneticisi ilişkilerinin esas yönlerini belirlemektir. Çalışmaları doğrultusunda,

ilkokulların iklim yapısını ortaya çıkaran Organizational Climate Descriptive Questionnaire (Örgüt İklimi Belirleme Anketi) geliştirmişlerdir. Ancak geliştirilen bu ölçek, öğrencilerin okul iklimine yönelik bakış açısını göz ardı ettiği için eleştirilmiştir. Bu doğrultuda Finlayson (1973), bu ölçeğe öğrencilerin hem öğrenciler hem de öğretmenleri hakkındaki görüşlerini incelemek için “Pupil Questionnaire” ölçeğini ekleyerek ÖİBA’yı genişletmiştir. Ayrıca bu dönemlerde, ortaokulların ve liselerin sosyal iklimini ölçmek için çeşitli girişimlerde de bulunulmuştur (Trickett, 1974).

1970’lerin sonlarında okul iklimi ile ilgili araştırmalar gerçek kimliğini kazanmıştır (Van Houtte, 2005). Okul etkililiği araştırmaları, okul süreçlerinin (sosyal sistemlerin, iklimin ve kültürel yapının) özel olarak incelenmesini sağlamıştır. Özellikle yirminci yüzyılın sonlarında Hoy ve arkadaşlarının çalışmaları, okullarda iklim konusunun daha derinlemesine incelenmesine ve okula yönelik çeşitli çıkarımların yapılmasına katkı sağlamıştır (Hoy, 1990; Hoy ve Clover, 1986; Hoy, Tarter ve Bliss, 1990) (Hoy, 1990; Hoy ve Clover, 1986; Hoy, Tarter ve Bliss, 1990; Hoy vd.1991; Hoy vd. 1996) Günümüzde ise, okul iklimi çalışmaları güncelliğini koruyarak öğrenci başarısı, okul-aile ilişkileri, okul güvenliği, okul geliştirme ve liderlik gibi çalışmaların odağında yer almaktadır. Bu yönüyle örgüt iklimi kavramı, birçok çalışmada örgütsel çıktılarının bir belirleyicisi olarak vurgulanmaktadır (Hoy,1990). Eğitim örgütlerinde iklim çalışmalarının tarihsel gelişimi, temel ölçme araçları, araştırma bulguları, sonuçları ve diğer örgütsel değişkenlerle ilişkisini temel alan birçok çalışmayı bütünleştirerek ilgili araştırmaları derleyen çalışmalar, iklim kavramının alan yazındaki önemine vurgu yapmaktadır (Cohen vd., 2009; Thapa vd., 2013).

Owens ve Valesky’e (2014) göre; örgüt iklimi çalışmaları önemli ölçüde katılımcıların algılarını ortaya çıkarmaya dayanmaktadır. Bu durum, cevapları doğrudan onların algılarına yönelik olarak sorulan ölçme araçlarının (anket) geliştirilmesine ve kullanılmasına yol açmaktadır. Ayrıca araştırmacılara göre, okullarda örgüt iklimine ilişkin ilk çalışmalar, yetişkinlerden toplanan verilere dayalı olarak gerçekleştirilmiştir (neredeyse tamamı öğretmenler, nadiren de okul yöneticileri). Son yıllarda ise, okul iklimi çalışmalarının yetişkinlerden ziyade öğrenciler üzerinde yoğunlaşma eğilimi görülmektedir (Owens ve Valesky, 2014).

İklim çalışmalarının genellikle davranış algılamalarına dayandığını ifade eden Hoy (1990), iklim çalışmalarının entelektüel kökenlerinin endüstri ve sosyal psikolojiye dayandığını, rasyonel sistem bakış açısının hâkim olduğunu, nicel araştırma teknikleri kullanılarak çoklu istatistiğe başvurulduğunu ve genellikle bağımsız değişken olarak incelendiğini ileri sürmektedir (Hoy, 1990)

Sells'e (1968) göre iklim olgusu araştırmalarda hem bağımlı hem de bağımsız değişken olarak incelenebilir. Bağımlı değişken olması durumunda, teknoloji ve personel yapısı gibi sosyal sistem özelliklerinin iklim üzerindeki etkisi; bağımsız değişken olması durumunda ise, iklimin bireysel davranış, iletişim modelleri ve benzerleri üzerindeki etkisi analiz edilmektedir.

İklim çalışmalarının analiz biriminin ne olması gerektiğine yönelik alan yazında birçok tartışma mevcuttur (Denison, 1996; Hoy, 1990; Sirotnik, 1980). İklim değişkeninin örgütsel nitelikleri yansıtması sebebiyle iklim çalışmalarının analiz biriminin örgüt/okul olması gerektiği ifade edilmektedir (Hoy vd., 1991; Sirotnik, 1980). Halpin ve Croft'un öncü çalışmasında ve daha sonraki çalışmalarda, okul iklimi genel olarak öğretmenlerin bireysel algılarına dayalı olarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bu durum iklim ölçümlerinin temel kavramsal varsayımını göz ardı etmektedir. Bu doğrultuda örgüt ikliminin örgütsel bir niteliğe sahip olduğunu vurgulayan Hoy ve Clover (1986), iklimin bireysel düzeylerde incelenmesinin bazı temel sorunlara yol açabileceğini belirtmişlerdir (Hoy ve Clover, 1986).

# ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi yer almaktadır.

### 3.1. Araştırma Modeli

Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algılarını saptamaya yönelik bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem; sosyal bilimlerde aynı araştırma içerisinde amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama yolunun kullanılması olarak tanımlanabilir. Nicel yöntem aracılığıyla toplanan veriler birçok katılımcıya ulaşmayı sağlarken, gözlem, görüşme vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkân sağlar (Greene, Krayder ve Mayer, 2005). Karma araştırma yöntemleri içerisinde hem nicel hem de nitel yöntemin kullanılması oldukça yaygındır (Verma ve Mallick, 2005). Karma araştırmalarda nicel yöntem aracılığıyla toplanan veriler birçok katılımcıya ulaşmayı sağlarken, nitel yöntem ile elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkân sağlar (Greene vd., 2005). Bu araştırmada, veri toplama tekniği olarak hem nicel hem nitel boyutları içeren karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma, nicel verilerin elde edilmesinden sonra, nitel verilerle desteklenmiştir.

Nicel boyutunda bu araştırma, öğretmenlerin okul iklimi algılarını saptamaya yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, araştırma konusunu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2002).

Nitel boyutunda bu araştırmada, öğretmenlerin okullarındaki okul iklimine ilişkin görüşlerini belirlemek için nitel araştırma tekniklerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması güncel bir olgunun kendi yaşam çerçevesi içinde

çalışılması ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda uygulanabilmektedir. Yani durum çalışması araştırmacının “neden?” ve “nasıl?” sorularına odaklanarak “hedeflenen durumu” derinlemesine ve ayrıntılı olarak incelemek istediğinde uygulanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 290).

### 3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel boyutunda evreni 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde 44 resmi ortaokulda örev yapan toplam 2212 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmayacağından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde 44 resmi ortaokulun hepsine tek tek gidilmiş ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlere ölçekler dağıtılmıştır. Toplanan ölçeklerden eksik, birden fazla işaretleme olan ölçekler ayrılarak geriye kalan 445 ölçek analiz işlemlerine alınmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda örneklemine İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan basit tesadüfi örneklem yöntemi ile belirlenen 445 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 3.1.’de gösterilmiştir.

**Tablo 3.1:** Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (Nicel Boyut)

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Erkek	299	67,2
Kadın	146	32,8
<b>Yaş</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
21-30 yaş	72	16,2
31-40 yaş	300	67,4
41 ve üstü yaş	73	16,4
<b>Mesleki Kıdem</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1-10 yıl	204	45,8
11-20 yıl	142	31,9
21 ve üstü yıl	99	22,2
<b>Mezuniyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans	40	9,0
Lisans	405	91,0
<b>TOPLAM</b>	<b>445</b>	<b>100</b>

Tablo 3.1’de öğretmenlere ait demografik bilgiler yer almaktadır. Öğretmenlerin %67,2’si “erkek” ve %32,8’i “kadın” öğretmendir. Öğretmenlerden %67,4’ü’i “31-40 yaş” aralığındadır. Yaş değişkenine göre diğer yığılmalar %16,4 ile “41 ve üstü yaş” seçeneğinde olmuştur. Öğretmenlerde mesleki kıdem değişkenine göre yığılma %45,8 ile “1-10 yıl” seçeneğinde olmuştur. Bu seçeneği %31,9 ile “11-20 yıl” seçeneği izlemiştir. Mezun olunan okul değişkeninde ise yığılma %91 ile “lisans” seçeneğinde

olmuştur.

Araştırmanın nitel boyutu da İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile 2019-2020 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan 20 resmi ortaokulda toplam 809 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yolu izlenilmiştir. Araştırmanın örnekleme belirlenirken amaçlı örnekleme tekniklerinden "maksimum çeşitlilik örnekleme" yapılmıştır. Burada hedef, küçük bir örneklem yaratmak ve bu örnekleme çalışılan soruna taraf olabilecek kişilerin çeşitliliğini azami derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 108). Toplamda 44 ortaokulda yürütülen bu araştırma 41 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin hepsi aynı zamanda nicel araştırmada da örnekleme yer alan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2: Öğretmenlerin Demografik Bilgileri (Nitel Boyut)**

Ko du	Cinsi yeti	Yaş	M. .Kıdem	Branş	Öğrenim Durumu	Ko du	Cinsi yeti	Yaş	Meslek i kı dem	Branş	Öğrenim Durumu
K1	Kadın	59	27	İngilizce	Lisans	K22	Kadın	37	14	İngilizce	Lisans
K2	Kadın	28	6	Tekno. Tas.	Lisans	K23	Kadın	34	12	Türkçe	Lisans
K3	Kadın	40	20	İngilizce	Y.Lisans	K24	Kadın	42	19	Türkçe	Lisans
K4	Kadın	32	8	Sınıf Öğr.	Lisans	K25	Kadın	41	17	Okulöncesi	Y.Lisans
K5	Kadın	29	6	İngilizce	Lisans	K26	Kadın	43	20	Rehberlik	Y.Lisans
K6	Kadın	26	4	Türkçe	Lisans	K27	Kadın	50	26	Matematik	Lisans
K7	Kadın	37	14	Sınıf Öğr.	Lisans	E1	Erkek	33	11	Türkçe	Lisans
K8	Kadın	35	13	Türkçe	Y.Lisans	E2	Erkek	29	4	Matematik	Y.Lisans
K9	Kadın	39	16	Rehberlik	Y.Lisans	E3	Erkek	32	6	Sınıf Öğr.	Y.Lisans
K10	Kadın	43	20	Okulöncesi	Lisans	E4	Erkek	33	8	Sınıf Öğr.	Lisans
K11	Kadın	39	14	Görsel San.	Y.Lisans	E5	Erkek	46	12	Sınıf Öğr.	Lisans
K12	Kadın	28	6	Rehberlik	Lisans	E6	Erkek	37	10	Matematik	Doktora
K13	Kadın	32	10	Sınıf Öğr.	Lisans	E7	Erkek	30	5	Sınıf Öğr.	Lisans
K14	Kadın	29	5	Matematik	Lisans	E8	Erkek	28	3	Matematik	Lisans
K15	Kadın	29	4	Sınıf Öğr.	Y.Lisans	E9	Erkek	36	8	Sınıf Öğr.	Y.Lisans
K16	Kadın	32	8	Sosyal Bil.	Y.Lisans	E10	Erkek	37	7	Sosyal Bil.	Lisans
K17	Kadın	33	6	Fen Bil.	Lisans	E11	Erkek	31	6	Fen Bil.	Y.Lisans
K18	Kadın	30	7	Sınıf Öğr.	Lisans	E12	Erkek	33	10	Sınıf Öğr.	Lisans
K19	Kadın	37	12	Sınıf Öğr.	Lisans	E13	Erkek	35	11	Türkçe	Lisans
K20	Kadın	31	11	İngilizce	Lisans	E14	Erkek	29	4	Matematik	Y.Lisans
K21	Kadın	33	12	Tek.Tasarım	Lisans						

Tablo 3.2’de nitel boyutta çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ait demografik bilgiler yer almaktadır. Öğretmenlerin 14’ü “erkek” ve 27’si ise “kadın” öğretmendir. Öğretmenlerde K1 kodlu öğretmen 59 yaş ile en yaşlı öğretmen olurken, 26 yaş ile K6 kodlu öğretmen en geç öğretmendir. Mesleki kıdem olarak en fazla çalışma 27 yıl ile K1 kodlu öğretmende olmuştur. En az çalışma yılı ise 3 yıl ile E8 kodlu öğretmendedir.

### **3.3.Verilerin Toplanması**

Araştırmanın nicel boyutunda veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Altinkurt tarafından (2013) Türkçe’ye uyarlanan “Örgütsel iklim ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmaya başlamadan önce araştırma için literatür taraması yapılmış ve verilerin toplanmasında uygun ölçme aracı olarak bu ölçeğe karar verilmiştir. Ölçeğin kullanımı için ölçeği Türkçeye uyarlayan araştırmacılardan mail yolu ile izin alınmıştır. Ölçekler İstanbul Küçükçekmece ilçesinde 44 resmi ortaokulda görev yapan öğretmenlere 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde araştırmacı tarafından araştırmacı tarafından elden uygulanmıştır. Ölçek uygulanmadan önce araştırmacı tarafından öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmış ve gönüllü olan öğretmenlere ölçekler dağıtılmıştır.

Öğretmenler tarafından doldurulan ölçekler tekrar araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. 2019- 2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde İstanbul Küçükçekmece ilçesinde 44 resmi ortaokulda toplam 2212 öğretmen bulunmaktadır. Uygulama aşamasında ulaşılamayan öğretmenler de (hasta, izinli, görevli vb. dışında) olmuştur. Ölçekler gönüllü olan tüm öğretmenlere ulaştırılmış bu ölçeklerden dönen ve analiz işlemlerine tabi tutulan toplam 445 ölçek olmuştur. Toplanan ölçeklerden 445 ölçek istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur. Toplam öğretmen sayısının %20,1’ine ulaşılmıştır.

“Örgütsel İklım Ölçeği” Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve Altinkurt tarafından (2013) Türkçe’ye uyarlanan bir ölçektir. Örgütsel İklım Ölçeği) Yılmaz ve Altinkurt tarafından (2013) 230 kişilik bir örnekleme uygulanarak Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğe uygun olarak oluşturulan faktörler “Destekleyici Müdür Davranışı, Emredici Müdür Davranışı, Kısıtlayıcı Müdür Davranışı, Samimi Öğretmen Davranışı, Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı ve Umursamaz Öğretmen Davranışı” olarak ifade edilmiştir. Örgütsel İklım Ölçeği’nin orjinal formu 42 maddeyi içermektedir. Ancak Açıklayıcı Faktör Analizi sonucunda toplam 3 madde ölçekten

çıkarılmıştır. Bunun sonucunda ölçek, “Destekleyici Müdür Davranışı” boyutunda 9, “Emredici Müdür Davranışı” boyutunda 7, Kısıtlayıcı Müdür Davranışı” boyutunda 5, Samimi Öğretmen Davranışı” boyutunda 7, Meslektaşlar Arası İşbirlikçi Öğretmen Davranışı” boyutunda 7, Umursamaz Öğretmen Davranışı” boyutunda 4 madde olmak üzere toplam 39 maddelik bir ölçek haline gelmiştir. 20 ve 30. maddeler ters maddeler olarak belirlenmiştir. Dörtlü yanıt seçeneğini içeren Likert tipi bu ölçeğin yanıtları, “nadiren olur, bazen olur, genellikle olur ve çok sık olur” şeklinde sıralanmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan geçerlik güvenirlik analizinde maddelerin güvenirlik katsayılarının 0.70 ile 0.89 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre, Türkçeye çevrilen Örgütsel İklim Ölçeği’nin ilkökul ve ortaokullarda örgüt iklimini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz ve Altinkurt, 2013). Bu araştırmada da Örgütsel iklim ölçeğinin toplamda Cronbach Alpha katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğinin alt boyutlarından destekleyici müdür .96; emredici müdür .93, kısıtlayıcı müdür .92, samimi öğretmen .96, işbirlikçi öğretmen .94 ve umursamaz öğretmen .97’dir. Bu bulgu ölçme aracının güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Alpar, 2014). Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine dönük olarak elde edilen bulgular yorumlanırken; Tüm ölçekte, “1,00-1,74 Nadiren”, “1,75-2,49 Bazen”, “2,50-3,24 Genellikle” ve “3,25-4,00 Çok sık” değerleri kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda veriler 2019-2020 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak ilgili alanyazın taranmıştır. Kişisel bilgi formu ve açık uçlu soruların bir araya getirilmesiyle oluşturulan görüşme formu alanında uzman üç öğretim elemanı ve bir okul müdürü ve dört öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda yapılan düzeltmelerle görüşme formuna son şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik üç soru yer almaktadır. İkinci bölümde ise okul iklimine yönelik 11 soru yer almaktadır. Araştırma verileri toplanırken her okuldan en az 1 gönüllü öğretmenin örneklem grubunda yer alınmasına özen gösterilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu okullarda gönüllü olan öğretmenlere elden dağıtılmış, öğretmenler görüşlerini yazılı olarak belirtmişlerdir. Araştırmada öğretmenlere 88 görüşme formu dağıtılmış içerisinden 41 form analiz işlemleri için ayrılmıştır. Her okuldan en az 1 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında 41

öğretmen konuya ilişkin görüş belirtmiştir. Araştırmada öğretmenler için kod kullanılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarla ilgili herhangi bir bilgi verilmemiştir.

### **3.4.Verilerin Analizi**

Araştırmada veriler analiz yapılırken nicel boyutunda; ortaokullardaki öğretmenlerin okul iklim algılarının incelendiği bu araştırmada ölçekten elde edilen bilgilerin analizinde kullanılacak istatistiksel teknikleri belirlemek amacıyla öncelikle ölçeğin ve alt boyutlarının normallik dağılımları irdelenmiştir. Örgütsel iklim ölçeği ve alt boyutlarının incelenecek değişkenlere göre destekleyici müdür boyutunda basıklık ve çarpıklık katsayıları .556 / .691; emredici müdür basıklık ve çarpıklık katsayıları .112 / -1.368.; kısıtlayıcı müdür basıklık ve çarpıklık katsayıları -.028 / -1.160; samimi öğretmen basıklık ve çarpıklık katsayıları .108 / -1.221; işbirlikçi öğretmen basıklık ve çarpıklık katsayıları .108 / -.826; ve umursamaz öğretmen basıklık ve çarpıklık katsayıları .076 / .834'dür. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  değerleri arasında belirlenmesi ölçeklerin ve alt boyutların normal dağılımdan aşırı derecede sapmadığını belirlenmiştir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011). Başka bir görüşe göre ise Kolmogorov- Smirnov ve Shapiro-Wilk katsayısının anlamlı çıkmasına karşılık verilerin normal dağılımının kabul edilebilmesi için alt boyutların basıklık (Skewness) ve çarpıklık (Kurtosis) değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olması yeterlidir (George ve Mallery, 2010).

Elde edilen sonuçlar kapsamında verilerin analizi için normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel yöntemler uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. Birinci alt problem için örgütsel iklim ölçeğinin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Üçüncü alt problemler için öğretmenlerin örgütsel iklim algılarının cinsiyet ve mezuniyet değişkenine göre değişimini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi analiz kullanılmıştır. Yaş ve mesleki kıdem değişkenine göre değişimlerini belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunda, farkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere post-hoc çoklu karşılaştırma teknikleri kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS versiyon 22 programında yapılmış, manidarlıklar minimum  $p < ,05$  düzeyinde sınanmış ve bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolar halinde belirtilmiştir.

Araştırmada veriler analiz yapılırken nitel boyutunda; araştırma doğrultusunda ulaşılan verilerin analizinde içerik analizi türlerinden tümevarımcı analiz kullanılmıştır. Tümevarımcı analiz kodlama yöntemiyle verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Tümevarımcı analiz üç aşamada yapılmıştır. Birinci aşamada yazılı olarak elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İkinci aşamada araştırmacılar ile nitel araştırma konusunda tecrübeli bir başka öğretim üyesi ayrı ayrı yazılı verileri kodlamışlardır. Güvenirlik için her iki grup tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı x 100 formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki grup arasında uyum yüzdesi % 85 olarak bulunmuştur. Uyum yüzdesinin % 70 veya daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenirlik sağlanmıştır. Araştırmacılar ve uzman öğretim üyesi tarafından yapılan kodlamalarda uyum gösteren kodlar temalara ulaşmada temel alınmıştır.

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu doğrultuda araştırmanın geçerliği ve güvenirliliği artırmak için bazı hususlar dikkat edilmiştir.

- a) Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için görüşme formu oluştururken ilgili alanyazın incelemesi neticesinde konu ile ilgili bir kavramsal çerçeve yapılmıştır. Yapılan içerik analizinde temalar, ilgili kavramları kapsayacak kadar geniş ve ilgisiz kavramları dışarıda bırakacak kadar dar kapsamda belirlenmeye çabalanılmıştır. Bu temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır. Diğer taraftan görüşmelerin İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün izni ile yapılması ve görüşme öncesi öğretmenlerle ön görüşmelerin yapılması karşılıklı güvenin sağlanmasında önemli bir etken olmuştur. Öte yandan araştırma kapsamına yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini herhangi bir endişe veya korkuya sebep verilmeden samimiyetle ifade etmeleri sağlanılmıştır. Bu yüzden görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıtması sağlanmıştır.
- b) Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci,

verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.

- c) Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmede elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesi ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı hesaplanmıştır.
- d) Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacı, süreçte yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır. Ayrıca elde edilen ham veriler ve kodlamalar başkaları tarafından incelenebilecek şekilde araştırmacı tarafından saklanmaktadır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlerinin okul iklimi algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmada öğretmenlerinin okul iklimi algılarına ilişkin bulgular alt problemlere göre başlıklar altında verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Öğretmenlerin okul iklimi algıları (Nicel Boyut)

Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algılarına ilişkin bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Ölçek ve Alt Boyutları	N	$\bar{X}$	SS
Destekleyici Müdür	445	2,35	,827
Emredici Müdür	445	2,50	,878
Kısıtlayıcı Müdür	445	2,59	,841
Samimi Öğretmen	445	2,64	,907
İşbirlikçi Öğretmen	445	2,44	,785
Umursamaz Öğretmen	445	2,47	,853

Tablo 4.1’de öğretmenlerinin okul iklimi ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel iklim ölçeğinin alt boyutlarından “destekleyici müdür” ( $\bar{X}$  =2,35, ss=,827), “işbirlikçi öğretmen” ( $\bar{X}$  =2,44, ss=,785), “umursamaz öğretmen” ( $\bar{X}$  =2,47, ss=,853) boyutlarında “Bazen”; “emredici müdür” ( $\bar{X}$  =2,50, ss=,878), “kısıtlayıcı müdür” (=2,59, ss=,841) ve “samimi öğretmen” ( $\bar{X}$  =2,64, ss=,907) boyutların da ise “Genellikle” düzeyindedir. Öğretmenlerin okul müdürlerini emredici ve kısıtlayıcı olarak genellikle, destekleme konusunda ise bazen görmektedir. Yine öğretmenler okul ikliminde öğretmenleri genellikle samimi öğretmen olarak görürken, işbirlikçi ve umursamaz öğretmen olarak bazen gördüklerini ifade etmiştir.

#### 4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Öğretmenlerin okul iklimi algıları (Nitel Boyut)

Ortaokul öğretmenlerin okul iklime ilişkin görüşleri kapsamında elde edilen veriler tema başlıkları altında sunulmuştur.

##### TEMA 1: Yöneticiler ile iletişim

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda okul yöneticilerinizle iletişiminiz nasıldır? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2: Yöneticiler ile İletişim**

Ana Tema	Alt Tema	f
Yöneticiler ile İletişim	İletişim iyi	28
	İletişim resmi ve mesafeli	5
	İletişim orta düzeyde	2
	İletişim iyi değil	9

Tablo 4.2’de öğretmenlerin yöneticiler ile olan iletişimine ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler okullarında yöneticilerle iletişimlerinin iyi ve sağlıklı (N=28) olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler okullarında yöneticileri ile iyi iletişimleri sayesinde okulu sevdikleri ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Gayet sağlıklı, pozitif bir iletişimimiz vardır (E7)”*,

*“Her durumda iletişim halindeyiz yardımcı oluyor her durumda (E11)”*,

*“Yöneticilerimle iletişimim gayet olumlu. İdari işleyişle ilgili kafama takılanları sorarak öğrenmeye gayret ediyorum (E12)”*,

*“İyidir. İşimi severek ve iyi yaptığıma inandığım için şimdiye kadar hiç sorunum olmadı. Mecbur kalmadıkça sorunları kendim çözmeye çalışırım. Kendim yetersiz kalırsam yöneticilerimize danışırım (K1)”*,

*“Etkili bir iletişim halindeyiz. Karşılıklı birbirimizi dinler fikir alışverişinde bulunuruz (K4)”*.

Bazı öğretmenler ise okullarında yöneticilerle iletişimlerinin iyi olmadığını (N=9) ifade etmiştir. Öğretmenler okullarında yöneticileri ile iyi iletişim kuramama

nedenlerini; yöneticilerin iletişime kapalı olmaları, bazı konularda ters düşmeleri, öğretmenlere mobing yapmaları ve yöneticileri katı bir yönetim anlayışı sergilemeleri olarak sıralamıştır. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“İyi değil, hep tartışma yaşıyorum (E5)”*,

*“Kolaylıkla iletişim kuramıyorum, iletişime son derece kapalılar (E9)”*,

*“Bazı konularda anlaşmakla birlikte ters düştüğümüz zamanlar da oluyor. Özellikle ders programı yapım aşamasında bazı öğretmenlerin istek ve talepleri göz önüne alınırken bazı öğretmenlerin düşünceleri hiçe sayılıyor (K5)”*,

*“Okul müdüründen hiç hoşlanmıyorum. Okulda öğretmenlere mobing yapılıyor (K9)”*,

*“Okulumda okul yöneticilerimle ilişkilerimiz çok sağlıklı değil. Sadece sorun olduğu zaman yanlarına girebiliyoruz. Yöneticilerimiz oldukça katı (K19)”*.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları okullarında yöneticilerle iletişimlerinin resmi çerçevede ve sınırlı (N=5) olduğunu belirtmiştir. Yöneticilerle iletişimde resmi çerçevenin dışına çıkmadıklarını ve bu çerçeve içinde sınırlı olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Okul ile ilgili bir iş olmadıkça görüşmem. İsteklerimizi dikkate almada ve gerçekleştirilmede saygı çerçevesinde konuşuyoruz (E1)”*,

*“Mesafeli ve resmi. Genelde okul işleri dışında konuşmam (K10)”*, *“Pek samimi değilimdir. Zorunluluk dışında görüşmek istemem (E13)”*.

## **TEMA 2: Öğretmenler ile iletişim**

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda öğretmenlerle iletişiminiz nasıldır? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu başlık altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.3’de verilmiştir.

**Tablo 4.3: Öğretmenler ile İletişim**

Ana Tema	Alt Tema	f
Öğretmenlerle İletişim	İletişim iyi	28
	İletişim resmi ve mesafeli	3
	İletişim orta düzeyde	7
	İletişim iyi değil	3

Tablo 4.3’de öğretmenlerin birbirleriyle olan iletişimine ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler okullarında öğretmenler ile iletişimlerinin iyi ve sağlıklı (N=28) olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler okullarında birbirleriyle iyi iletişimde olduklarını ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Çok iyi. Hemen hemen her konuda birbirimize destek oluruz. Katıldığımız yerel ve ulusal projeleri beraber yürütürüz. Dersler ya da projeler hakkında*

*birbirimize fikir veririz. Okul dışı faaliyetler düzenleyip mesai saatleri dışında da görüşüyoruz. Hatta birçoğu ile ailecek de görüşüyoruz. (E8)”*

*“Öğretmenlerle iletişimimiz hem samimi hem de destekleyici ve yardımcı olmak konusunda gayretli bir ilişkimiz olduğunu düşünüyorum. (K9)”*

*“Kurum kültürüne sahip olan okulumuzda öğretmenlerle olan iletişimimiz saygı çerçevesinde gayet samimi şekildedir. Okul içerisinde güzel vakit geçirmekteyim. (K14)”*

*“Öğretmenlerle iletişimimiz iyi. Güler yüzlü ve sıcak bir ortam var öğretmenler arasında. (K15)”*

*“Öğretmenlerle iletişimimiz güçlü ve sıcak bir iletişimim vardır. Beraber çalışmaktan genel anlamda mutlu bir ekibimiz vardır. (K26)”*

Bazı öğretmenler ise okullarında öğretmenler ile iletişimlerinin orta seviyede olduğunu (N=7) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Öğretmenlerle orta düzeyde bir iletişimimiz var. Arada bir rekabete dayalı anlaşmazlıklar çıkmaktadır. (E3)”*

*“2-3 samimi öğretmen arkadaşım var. Diğer öğretmen arkadaşlarla*

*mesleki gereklilik ve selamlaşma faslı dışında çok fazla diyaloga girmemeye çalışıyorum. İnsanlarla kaliteli bir iletişimi devam ettirmek için bu mesafeyi korumanın önemli olduğu kanaatindeyim. (K20)”*

*Okulumuzda öğretmenler arasında ister istemez gruplaşmalar söz konusudur. Bazı öğretmenler iletişime oldukça kapalıdır. Çoğu meslektaşım ile iletişim sorunu yaşamamaktayım fakat bazı fikir ve görüş farklılıkları meslektaşlarım tarafından olumsuz değerlendirilebiliyor. (K23)*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları okullarında öğretmenlerle iletişimlerinin resmi çerçevede ve sınırlı (N=3) olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin iletişimde resmi çerçevenin dışına çıkmadıklarını ve bu çerçeve içinde sınırlı olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Okulumda iki gün görevli olduğum için öğretmenlerle çok yakın bağ kuramıyorum genel olarak bütün öğretmenlerle iletişimim resmidir. (K2)*

*“İletişim konusunda sıkıntı yaşamıyorum. Kaliteli öğretmenlerle her daim iletişimim devam etmekte enerjimi emen bana hiçbir katkısı olmayan öğretmenlerden de her zaman kendimi izole ediyorum. (K11)”*

Bazı öğretmenler ise okullarında öğretmenler ile iletişimlerinin iyi olmadığını (N=3) ifade etmiştir. Öğretmenler okullarında iyi iletişim kuramama nedenlerini; iletişime kapalı olmaları, bazı konularda ters düşmeleri, konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Çoğu öğretmen arkadaşım ile sivilde görüşmem. Okul içerisinde iletişimimizin sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. (E13)”*

*“Maalesef tüm öğretmenlerle etkili bir iletişimimiz yok. Öğretmenler kendi aralarında küçük gruplar oluştururlar ve bu gruplarla iletişim halinde olmayı severler. (K4)”*

*“Okulumuzda öğretmenler arasında ister istemez gruplaşmalar söz konusudur. Bazı öğretmenler iletişime oldukça kapalıdır. Çoğu meslektaşım ile iletişim sorunu yaşamamaktayım fakat bazı fikir ve görüş farklılıkları meslektaşlarım tarafından olumsuz değerlendirilebiliyor. (K23)”*

### TEMA 3: Yönetici desteği

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda yöneticileriniz sizi hangi konularda destekler?” Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.4’ de verilmiştir.

**Tablo 4.4:** Yönetici Desteği

Ana Tema	Alt Tema	f
Yöneticilerden Destek	Her konuda desteklerler	17
	Mesleki çalışmalarda ve Proje konularında destelerler	16
	Kendi çıkarları için desteklerler	4
	Hiçbir konuda desteklemezler	4

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları okullarında yöneticilerden her konuda destek aldıkları (N=17) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Yöneticiler okulun hayrına olacak her işte yardımcı olurlar. Her konuda destek olmaya çalışırlar. (E4)”*

*“Her konuda destek istediğimde yanımda olurlar. Velilerle ilgili, öğrencilerle ilgili, okuldaki uygulamalarla ilgili olabilir. (K1)”*

*“Ekonomik sıkıntı vermeyecek her konuda destek olabilirler. Kendimi geliştireceğim alanlarda kolaylık sağlarlar. Program konusunda destek olurlar. (K8)”*

*“Branşımın alakalı konularda desteklerini eksik etmezler. Diğer konularda da yardımcı olurlar. Sokak duvar çalışmalarında ve gezi kulübü etkinliklerimde her türlü desteği görüyorum. (K11)”*

*“Ders içi ve dışı, öğrencilerinin eğitimine ve kültürel gelişimine katkı sağlayan her türlü konuda desteklerler. (K14)”*

Tablo 4.4’de öğretmenlerin okul yöneticilerinde ne tür destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler okullarında yöneticilerden mesleki çalışmalarda ve proje konularında destelerler destek aldıkları (N=16) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Öğrencinin yararına yaptığımız her konuda destekler. Kendimizi mesleki açıdan geliştirme konusunda da hep destekler. (E7)”*

*“Projeler, öğrenimle alakalı meslek içi faaliyetlerde destek görürüz. (K5)”*

*“Yöneticilerimiz bizi okulu temsil eden gösteri, yarışma, oyun vb. gibi etkinliklerde destekler. (K15)”*

*“Sonucu okulun ismini olumlu yönde etkileyecek, öğrenciyi ve öğretmeni mutlu edeceklerine ikna oldukları her projede, eylemde desteklerler. (K20)”*

*“Mesleki anlamda yapacaklarımda, izin durumlarında, ders saati ve program ayarlamalarında destekler. (K22)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları okul yöneticilerinde ne tür destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler okullarında yöneticilerden kendi çıkarları için destek verdiklerini (N=4) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Kendi çıkarlarına hizmet eden konularda. Ya da mesela üsleri onlardan talep etmişse ve ben o konularda hevesli isem mutlaka yöneticilerim tarafından desteklenirim. (E8)”*

*“Okul bütçesine katkı konusunda, üstlerine şirin gözükmek ve kendi ikballeri için destek verirler. (E10)”*

*“Yöneticilerimizin iletişim konusunda yeterli olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Samimi olduğunu düşünmediğim insanların desteğinin de samimiyetini sorgularım. O yüzden bu tarz insanlardan pek destek istemem. (E13)”*

*“Hep kendi istekleri konusunda destek olurlar. (E14)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları okul yöneticilerinde ne tür destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler okullarında yöneticilerden hiç destek almadıklarını (N=14) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Her konuda destek olduklarını söyleyip, söz konusu olduğunda destek olmazlar. Velilerle anlaşmazlığa düştüğümüzde bile destek görmeyiz. (E3)”*

*“Hiçbir konuda. Hatta yaptığım projelerden bile haberi olmaz. Eğitimde iyi*

örnekler. (K10)”.  
Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda öğretmen arkadaşlarınız sizi hangi konularda destekler? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.5’te verilmiştir.

#### TEMA 4: Öğretmen desteği

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda öğretmen arkadaşlarınız sizi hangi konularda destekler? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.5’te verilmiştir.

**Tablo 4.5: Öğretmen desteği**

Ana Tema	Alt Tema	f
Öğretmenlerden Destek	Her konuda desteklerler	19
	Mesleki çalışmalarda ve Proje konularında desteklerler	11
	Kendi çıkarları için desteklerler	7
	Hiçbir konuda desteklemezler	4

Öğretmenlerin okul arkadaşlarından hangi konularda destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler okullarında yöneticilerden her konuda destek aldıkları (N=19) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Öğretmen arkadaşlarım da aynı şekilde onlara işim düştüğünde maddi ve manevi imkanlarını seferber ederler. (E4)”

“Öğrencilerin mutlu olacağını, yeni bir şeyler deneyimleyeceğini düşündüğümüz her konuda arkadaşlarım beni destekler. Hatta bazen benim heveslenmiş olmam

bile destek görmem için yeterlidir. Desteğe ihtiyaç duyduğumuz her konuda birbirimizi destekleriz. (E8)”

“Her türlü öğrenci ve veli ihtiyaçları, sorunları için çözüm noktasında desteklemektedir (K9)”

“Öğretmenlerimizi gözlemlediğim kadarıyla zümreler ortak hareket ediyorlar birbirlerini destekliyorlar. Çözüm bulamadığımız her noktada fikirlerini beyan eden çözüm odaklı bir kadromuz var. (K13)”

“Öğretmen arkadaşlarımız ders planı, etkinlik vb. gibi öğretim materyallerini paylaşır. Sınıf yönetimi ile ilgili birbirimizin yaptıklarını paylaşır, tavsiye alırız. Ortak whatsapp grubumuz var. Örnek faaliyet ve

*etkinlik dokümanları, farklı etkinlik sunumlarını burada birbirimize göndeririz. Bu paylaşımlar bize ilham ve yardımcı olarak eğitim öğretim konusunda bizi destekler. Bir de ortak veli sorunlarında olumlu destekleri ile manevi destek sağlıyorlar. (K15)”*

Öğretmenlerin diğer öğretmenlerde ne tür destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler diğer öğretmenlerden mesleki çalışmalar ve projeler hakkında destek aldıklarını (N=11) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Bir okulda uzun zaman görev alınca öğretmen arkadaşlarımız çoğu zaman en yakın arkadaşlarımızda oluyor. Mesleki ve özel her konuda destek olurlar. (E2)”*

*“Bir okulda uzun zaman görev alınca öğretmen arkadaşlarımız çoğu zaman en yakın arkadaşlarımız da oluyor. Mesleki ve özel her konuda destek olurlar. (E1)4”*

*“Disiplinler arası yaklaşımla gereken desteği gösteriyorlar (K11)”*

*“Mesleki, sosyal konularda destekler. (K18)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları diğer öğretmenlerde ne tür destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler diğer öğretmenlerin kendi çıkarları oluğu zaman destek aldıklarını (N=7) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Menfaatleri olan işlerde. (E6)”*

*“Kendilerinin de içinde bulunduğu durumlarda. (K7)”*

*“Beraber çalışma yaptığımız arkadaşların dışında okulumuzda bayan öğretmenler ağırlıkta olduğundan bizi desteklemek yerine daha çok yermeyi tercih ederler, takdir etmezler. Fakat bizim çalışmalarımızı işlerine gelirse beğendiklerini benzer çalışmalar yapmaya çalışarak ifade ederler. (K16)”*

*“Okulumuzdaki öğretmenler arasında genel olarak sinsi bir rekabet olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden kendi çıkarlarını olumlu yönde etkileyeceklerini düşündükleri konuda desteklerler. Eğer ki kendi çıkarları*

*olumlu olumsuz hiçbir şekilde etkilenmeyecekse de bir tepki vermezler. (K20)”*

*“Okuldaki meslektaşlarım sınıf veya okul içi çalışmalar da genellikle destek oluyorlar. Bazı arkadaşlarımız hiçbir çalışmada veya faaliyette destekte bulunmuyorlar. (K23)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları diğer öğretmenlerden ne tür destek aldıklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenler diğer öğretmenlerden hiçbir şekilde destek alamadıklarını (N=4) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Açıkçası çoğu zaman destekleri olmaz. (K5)”*

*“Zümrelerimle ders ile ilgili çok kısıtlı bilgi alışverişi yaparız. Diğer öğretmen arkadaşlardan ise herhangi bir konuda destek görmedim. (K6)”*

*“Destek oldukları pek fazla konu yok. (K21)”*

#### **TEMA 5: Yöneticilerin beklentileri**

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda yöneticilerinizin sizden beklentileri nelerdir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.6’da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Yöneticilerin beklentileri**

<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>f</b>
Öğretmenlerden Beklentiler	Akademik başarı ve proje	20
	Resmi işler	11
	İyi ilişkiler	9
	Koşulsuz kabul	1

Okuldaki yöneticilerin beklentileri hakkında görüşler yer almaktadır. Yöneticiler okullarındaki öğretmenlerden akademik başarı ve proje beklediklerini (N=20) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Yöneticilerimiz bizden sorun çıkartmamamızı, başarılı olup okulun ismini duyurmamızı bekler. (E3)”*

*“Öğrencinin yararına olabilecek konularda kendimizi geliştirmemiz. Kaliteli eğitim vermemiz. Disiplinli çalışmamız. (E7)”*

*“Proje yazma konusunda aktif olmamızı isterler, velilerle her zaman iyi*

*anlaşmamızı sorun yaşamamamızı beklerler, öğrencilerimizin çoğunluğunun akademik olarak üst seviyelerde olmasını bizden bekler ve bunu bizim başarımız olarak görürler. (K4)”*

*“Yarışmalar, projelerde yer alma, öğrenci başarısını artırma ve destekleme konularında beklenti vardır. (K8)”*

*“İşi sıkı tuttuğum için ve iş ahlakımın olduğundan dolayı beklentileri her zaman yüksek oluyor. Bazen çok yoruluyorum ama her iş sağlam bir şekilde tamamlanıyor. (K11)”*

*“Hakkını vererek, özverili bir şekilde çalışan, proje üreten, öğrenciyi destekleyip başarılı ve ahlaklı bireyler olmaları için model olan, teşvik eden öğretmenler olmamız en büyük ve en haklı beklentileri. (K21)”*

*“Okulumuz yöneticilerinin ilk beklentisi derslerde en az sorun ve en çok başarıdır. Bunun yanında okul güvenliği, okula gereken maddi destek, temizlik gibi konularda da okul yönetiminin beklentileri vardır. (K23)”*

Yöneticiler okullarındaki öğretmenlerden resmiyet ve prosedür beklediğini (N=11) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Derslerime zamanında girip çıkmam, sınıfımı temiz ve düzenli tutup öğrencilerimi başarılı olmaya sevk etmem konusunda beklentileri mevcut. Ayrıca resmi iş ve evrakları zamanında teslim edip olası sorunları ve denetimleri başarıyla geçmem konusunda da beklentileri mevcuttur. (E4)”*

*“Okula zamanında gelme, derse zamanında girme, nöbette kurallara uyma (E5)” “Okula vaktinde gelmek, nöbet ve ders ve diğer görevlerini uygun yerine getirmek (K3)”*

*“Derse zamanında girip çıkmak. Evrakları zamanında teslim etmek. (K17)”*

*“Kurallar ve yönetmelikler doğrultusunda etkin çalışma. (K25)”*

Yöneticiler okullarındaki öğretmenlerden iyi ilişkiler beklediğini (N=9) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“İşini iyi yapan, öncelikle öğrencisinin mutluluğunu düşünen onlara kol kanat geren, bazen öğretmen olmanın ötesinde anne de olabilen, öğrencinin her türlü problemini paylaşabildiği, aynı zamanda konusunda da uzman olan, velilerle ve diğer tüm okul personeliyle iyi iletişim kuran bir öğretmen olmamız. (K1)” “Sorun yaşandığında başka kişilere yansımadan çözmeme beklerler. (K12)” “Yönetici olarak*

*öğretmenlerimizden beklediğimiz sınıf kontrollerinin kendilerinde olması. Bir velinin veya başka bir öğretmenin dahil olmasına izin verilmeden sınıf içinde uyumu yakalamaları. Yakalayamadıkları noktada yine kontrol kendilerinde olacak şekilde bizden destek almaları. (K13)”*

*“Gülyüz, veli-öğretmen-öğrenci ilişkilerinde iyi iletişim, mesleki sorumluluk, okula ve kendine katkısı olacak gelişimsel etkinlikler (proje, seminer vs.) (K22)” “Problem çözümü konusunda destek beklentileri vardır. Özellikle önleyici çalışmalar yapmamı veya problem yaşandığında uzlaşma sağlamamı isterler. (K26)”*

Bazı Yöneticiler okullarındaki öğretmenlerden sorgusuz kabul edilmesini (N=1) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Kendilerini sorgulamadan, yaptıklarına anlam vermeye çalışmadan bize söyledikleri her şeye tamam dememizi bekliyorlar. (E8)”*

#### **TEMA 6: Öğretmenlerin Beklentileri**

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda öğretmen arkadaşlarınızın sizden beklentileri nelerdir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7: Öğretmenlerin beklentileri**

<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>f</b>
Öğretmenden Beklentiler	Bilgi, deneyim ve iyi ilişki	33
	Sıfır beklenti	5
	Bilmiyorum	2
	Önyargı	1

Tablo 4.7’de okuldaki öğretmenlerin iş arkadaşlarının hakkında görüşleri yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenlerin iş arkadaşlarından bilgi, deneyim ve iyi ilişki beklediklerini (N=33) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Aynı zümrede olan arkadaşlarımla beklentileri iş birliği içinde çalışmam ve onlara kolaylık sağlayacak verimli çalışmalarını onlarla paylaşmam konusunda beklentilere sahiplerdir. (E12)”*

*“Her türlü paylaşımı yapabilecekleri, onları dinleyen, tecrübeleriyle bazen çözüm sunan bir öğretmen olmamız. (K1)”*

*“Öğretmen arkadaşlarımda da beklentileri ilk önce teknik konulardaki sıkıntılarına yardımcı olmam yönündedir. Daha sonra yine projeler vb. konularla ilgili danışma açısından yardımcı olmam yönünde olduğunu söyleyebilirim. (K2)”*

*“Okul, öğrenci ve öğretmen sorunlarının çözümü, zaman zaman psikolojik destek, idare ile aralarındaki sorunlarda köprü vazife görmek gibi beklentileri bulunmaktadır. (K9)”*

*“Herhangi bir proje olduğunda işin içinde olmam her zaman isteniliyor. Branşım gereği her alanda bende gerek resim gerek sahne tasarımı gerekse özel etkinliklerde yardım etmem konusunda ricada bulunuyorlar. (K11)”*

*“Öğretmenlerimizi gözlemlediğim kadarıyla birbirlerinden beklentileri zümre içinde yarış ortamı oluşturulmaması (bazı öğretmenler böyle bir ortam oluşturmaya çalışmakta), sınıfta yaşanan olumsuz durumların diğer sınıflara yansıtılmaması. (K13)”*

*“Onların adına bunu tam bilmemekle birlikte, muhtemelen Güleryüz, sıcaklık ve pozitif bir iletişimdir. Bir de okula gelmediğim günler benim yerime derslere girmek zorunda kalabiliyorlar boş derslerinde. Kişisel olarak benden değil de bir öğretmenin başka bir öğretmenden en büyük beklentisi onun halihazırdaki ders programını dezavantajlı şekilde etkilememesi. Hastalık, hizmet içi eğitim gibi sebeplerle bir öğretmen eksilip diğer öğretmen ekstra derse gireceği zaman öğretmenler odasında sert rüzgarlar esebiliyor. (K15)”*

*“Okul işleyişi ve özlük işleri ile ilgili her türlü konuda yaptıkları çalışmalar konusunda destek beklerler. (K25)”*

Okullarındaki öğretmenlerin iş arkadaşlarından hiçbir beklentilerinin olmadığını (N=5) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Herhangi bir beklentileri yok beklentim (E6)”*

*“Genel olarak bir beklenti olduğunu düşünmüyorum (E14)”*

*“Birbirimizden beklentimiz yok. Çünkü herkes her şeyi biliyor, herkes çok iyi öğretmen. Onlar her zaman doğruları bilir ve yaparlar. (K21)”*

Okullarındaki öğretmenlerin iş arkadaşlarını rencide edici (N=1) ifadeler kullanmıştır. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Sözel olarak direkt söyledikleri: “Ne uğraşıyorsun bu kadar 15 inden 15 ine maaşını al git” (K10)”*

## **TEMA 7: Yöneticilerden Beklentiler**

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda sizin okul yöneticilerinizden beklentileriniz nelerdir? Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4.8: Yöneticilerden beklentiler**

<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>f</b>
<b>Yöneticilerden Beklentiler</b>	Adalet	15
	Kararlara Katılım	6
	Olumlu İletişim (saygı, destek, proje)	9
	Uygun Ortamı Hazırlama	5
	İş yükü vermemek	5
	Beklentim yok	1

Tablo 4.8’de okuldaki öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenler yöneticilerinden adalet beklediklerini (N=15) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Her şeyden önce hakkaniyetli olmaları ve çalışan çalışmayanı ayırt edebilmeleri. (E2)”*

*“Bizimle iletişim kurmalarını, adil olmalarını, Yönetmelikleri, haklarımızı, sorumluluklarımızı bildiğimizi ve bunlar çerçevesinde hareket edeceğimizi hiç kimsenin günü kurtarmasına hizmet etmek zorunda olmadığımızı fark etmelerini bekliyorum. (E8)”*

*“Tarafsız ve adil bir yönetim sergilemeleri ve bizi eğitimin sadece ders boyutuyla sınırlı tutmayıp proje, sergi, özgün eserler ortaya koyma konusunda cesaretlendirmeleridir. (E12)”*

*“Her öğretmene eşit davranmaları, bunu yaptıkları ders programı ile, verdikleri ödüllerle, her konudaki tutum ve davranışlarıyla göstermeleri. (K8)”*

*“Adil, dürüst, ötekileştirmeyen, çalışanla çalışmayan arası da ayrımı bilen gibi beklentilerim var. (K11)”*

*“Yöneticiliğin tanımı ve kapsamı ile ilgili akademik kitaplar okuyarak kendilerini geliştirmeleri, bunun bir liderlik olduğunu kavrayabilmeleri en büyük beklentim. Bunu anlasalar belki yöneticilik ruhuna uygun davranabilirler. Şöyle ki öğretmenliğe enerjisi kalmadığı için yönetici olayım diyen kişi oraya gelir gelmez egoist tutumlar sergileyebiliyorlar.*

*Ben bu kapsamda onlardan öğretmen haklarını doğru savunabilmeleri, bizi velilere karşı doğru bir şekilde desteklemeleri, kendilerine karşı güvenle sorunlarımızı dile getirecek iklimi oluşturmalarını bekliyorum. Eminim ki böyle bir okulda öğretmenler tayinle kaçmak yerine, severek daha çok çalışmayı tercih ederler. (K15)”*

*“Hakkaniyetli davranmaları. Çalışan ve çalışmayan öğretmenin ayrımına vakıf olup çalışan öğretmeni motive edip desteklemeleri, isteklerini, ricalarını dikkate alıp olumlu yönde cevap vermek için uğraşmaları. Öğrencilerin başarısızlığını topyekûn öğretmene mal etmemeleri. (K20)”*

*“Tarafsız olmaları (hemşeri, sendika, cinsiyet vb. konularda)-çalışan ve çalışmayanın ayrılması (fark edilmesi), sadece çalışana değil her öğretmene görev ve yükümlülük verilmesi. (K21)”*

Tablo 4.8’de okuldaki öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklentileri yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenler yöneticilerinden kararlara katılmalarını beklediklerini (N=6) ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Görüşlerimizin dikkate alınması (E1)”*

*“Kararların ortak alınması. (E10)”*

*“Okul yöneticilerimin beni projelerimde desteklemesi, okulda adil bir hava oluşturmaları ve hepimizi ilgilendiren konularda her birimizden fikir almaları. (K6)”*

*“Takdir, mesleki ve kişisel gelişim konularında destekleyici olmak, açık ve doğrudan iletişim, iş birliği beklentilerim var. (K9)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları yöneticilerinden olumlu iletişim (saygı, destek ve projelerine destek) beklediklerini (N=6) ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Öğretmenler arasında birlik beraberlik sağlayacak aktiviteler düzenlemeleri. (E6)”*

*“Sık boğaz edilmemek gerektiğinde takdir edilmek, destek verilmesi. (E11)”*

*“Üsluplarına dikkat etmeleri ve samimi olmaları dışında hiçbir beklentim yok. (E13)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları yöneticilerinden uygun ortam beklediklerini (N=5) ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Sözlerini tutmaları, sınıftaki eksikliklerin çabucak giderilmesi (E5)”*

*“Öğrencilerimize kaliteli eğitim sunabilmek açısından eksiklerimizin giderilmesi (E7)”*

*“Bana sorunsuz ders işleyebileceğim, malzemeler açısından eksiksiz bir BT sınıfı düzenlemeleri. Sorunlarımla ilgilenmeleri ve kısa sürede çözümlendirmeleri. (K2)”*

*“Okulda düzenle işleyişi sağlamaları ve ortamı iyi organize etmeleri. (K17)”*

Okullarındaki öğretmenler yöneticilerinden iş yükü almak istemediklerini (N=2) ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ise ‘beklentim yok’ şeklinde cevap vermiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Gereksiz iş yükü ve evrak işleri çıkarmamaları. (E3)”*

*“Çok gereksiz iş yükü ve evrak işleri çıkarmamaları. (E14)”*

*“Yaptığım işlerde önümdeki engel olmasınlar yeter. Destek dahi*

*beklemiyorum. (K10)”*

## **TEMA 8: Öğretmenlerden Beklentiler**

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda öğretmen arkadaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Tablo 4.9

**Tablo 4.9: Öğretmenlerden beklentiler**

<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>f</b>
Öğretmenlerden Beklentiler	Olumlu İlişkiler (İş birliği, sevgi, saygı)	28
	Eğitim-Öğretim, Profesyonellik	11
	Beklentim yok	2

Tablo 4.9’da okuldaki öğretmenlerin iş arkadaşlarının hakkında görüşleri yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenlerin iş arkadaşlarından olumlu ilişki (iş birliği, sevgi ve saygı) beklediklerini (N=28) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Sahip oldukları fikir ve uygulamış oldukları etkinlikleri benimle paylaşarak kişisel gelişimime katkıda bulunmalarındır. (E4)”*

*“Sahip oldukları fikir ve uygulamış oldukları etkinlikleri benimle paylaşarak kişisel gelişimime katkıda bulunmalarındır. (E12)”*

*“Okulda birbirine destek olan, her konuda yardımcı bireyler olmaları. Genç öğretmenlerin şişkin egolarını bir yana bırakıp tecrübeli öğretmenlerden her konuda yararlanmaya bakmaları. Karşılıklı saygı, sevgi ve güven ortamında okullarına koşarak giden, mesleğine aşık, kendini yeni gelişmelere açan ve sürekli geliştiren öğretmenler olmaları. Birbirinin açığını arayan, sürekli bir yarış halinde, diğer öğretmenlerin arkasından konuşan, öğretmenler arasında ayırım yapan, birtakım kriterlere göre samimiyet kuran kişiler olmamalarını isterim. (K1)”*

*“Öneri verdiğimde ya da başka açılardan bakmalarını sağlamaya çalıştığımda önyargısız olmalarını beklerim. (K12)”*

*“Benim onlardan beklentim eğitim öğretim konusunda iş birliğini artırmak.*

*Zümre faaliyetlerini daha da etkin kılmak. Çünkü öğretmenlik sosyal bir meslek ve üniversiteyi bitirmiş olmak yeterli gelmiyor, süreçteki birbirimizden öğrenmelerimiz çok kıymetli. Gezi vb. gibi kültürel faaliyetler konusunda şehre yeni atanmış orayı bilmeyen öğretmen yetersiz kalabiliyor. Bu konuda samimi öğretmenler kendileri organizasyon yaparken yeni öğretmene de bilgi verseler bizler kolaylıkla eğitim-öğretim ortamımızı çeşitlendirebiliriz. (K15)”*

*“Önceliğin öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını benimsemelerini ve meslektaşlarıyla uyum içinde çalışmalarını bekliyorum. Türkçe öğretmeniyim ve kutlama, tören gibi konularda tüm görevler okulumuzda öncelikle Türkçe öğretmenlerine veriliyor. Diğer zümre arkadaşlarımın da biz Türkçe öğretmenleriyle görev paylaşımı yaparak bizlere yardımcı olmalarını bekliyorum. (K23)”*

*“Sınıf içerisinde çözümlenebilecekleri problemleri bir kısmını rehberliğe yansıtmadan çözebilmelerini beklerim. Yapılan rehberlik ile ilgili toplantılara ilgili katılımlarını beklerim. Öğrenci ve veli ile ilgili yaklaşım ve tutumlarda rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde olmalarını beklerim. (K26)”*

Okullarındaki öğretmenlerin iş arkadaşlarından Eğitim-Öğretim, Profesyonellik beklediklerini (N=11) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Eğitim-öğretim konusunda daha etkin olmalarını, sürece daha olumlu yaklaşımlarını, okulu ikinci bir iş olarak görmemelerini istiyorum. (E1)”*

*“İlk önce işlerinde profesyonel olmaları. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorsa yapmamaları. Özel yaşamlarını asla okula yansıtılmamaları. (E2)”*

*“Boş vermişlikten sıyrılmış, kendini gerçekleştirmek isteyen ve yeniliklere açık bireyler olması, işinde kendini geliştirmesi. (E9)”*

*“Her konuda sağlıklı iletişim kuran, milli kültürümüze milli kimliğimize yaraşır çocuklar yetiştirmeleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmeleri ve oldukları gibi görünen şahsiyetler olmaları beklentilerim arasındadır. (E13)”*

*“Öğretmen arkadaşlarımdan beklentilerim; daha aktif ve işbirlikçi bir yaklaşım içinde olmaları, daha fazla etkinlik ve proje üretmeleri ve öğretmenliğe yakışmayan davranışlardan uzak olmalarıdır. (K2)”*

*“Yaptığım etkinliklere projelere destek olmalarını, öğretmen odası sohbetlerinin eğitim içerikli olmasını ve daha iyi öğretmen nasıl olabilirim sorusunu kendilerine sürekli sormaları gerektiğini düşünüyor ve bunu onlardan bekliyorum. (K4)”*

*“Kendi alanlarında kendilerini geliştirmelerini gerektiğini, işlerini profesyonelce yapmalarını bir başkasının hayatlarından ziyade kendi işlerine odaklanmaları gibi beklenti içerisindeyim. (K11)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları iş arkadaşlarından hiçbir beklentilerin olmadığını (N=2) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Birbirimizden bir beklentimiz yok (E8)” “Gölge etmesinler başka ihsan istemez. (K10)”*

#### **TEMA 9: Okulda iş birliği konuları ve iş birliği yapılanlar**

Öğretmenlere sorulan *“Okulunuzda iş birliği yaptığınız gruplar ve iş birliği yaptığınız konular nelerdir?”* Sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10: Okulda iş birliği konuları ve iş birliği yapılanlar**

Ana Tema	Alt Tema	F
<b>İşbirliği Grupları</b>	Zümre, diğer öğretmenler	25
	Okul idaresi	1
	Veli	1
	Rehberlik servisi	1
	Çoklu İş birliği	13

Tablo 4.10’da okuldaki öğretmenlerin okulda hangi konuda kimlerle iş birliği yaptıkları yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenler *zümreleri ve diğer öğretmenlerle iş birliği yaptıklarını* (N=25) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Zümre arkadaşlarım ile dersin işlenişi hakkını, proje varsa eğer diğer zümremizle ve tören kutlamalarında iş birliği yaparız. (E1)”*

*“Başarı arttırma, matematik alanında yapılacak çalışmalarda önce zümre arkadaşlarımla iş birliği yaparım. Öğrencilerimle ilgili sorunlarda veli ve rehberlik servisiyle iş birliği yaparım. (E2)”*

*“İlkokul-ortaokul bir arada çalışıyoruz. E-Twinning projelerinde sınıf öğretmeni arkadaşlarımla iş birliği yapıyorum. Yerel projeler ve okul projelerinde de branş öğretmeni arkadaşlarla iş birliği yapıyorum. Dersler, sınavlar, denemeler konusunda da zümrem ile iş birliği yapıyorum. (E8)”*

*“Aynı zümrede yer aldığım arkadaşlarımla ve sınıfımda derse giren diğer branş öğretmenleriyle; sınıfımdaki ders ortamını daha öğretici, eğlendirici ve verimli hale getirme konusunda iş birliği yaparım. (E12)”*

*“Zümre arkadaşlarımla ders işleyiş, derse uygun faaliyetler kapsamında iş birliği yaparız. Öğrencilerin kültürel gelişimine katkıda bulunmak için farklı branş öğretmenleri ile ortak faaliyetler düzenleriz. (K14)”*

*“Şu anda iki öğretmen arkadaşım ile ka101 projesi yazmaya başladık. Onun dışında şiirleri çok sevdiğim için ilgi alanım olduğundan Türkçe öğretmeni arkadaşım ile bir konferans salonunda şiir dinletisi düzenlemeyi planlamaktayız. Ayrıca Sosyal Bilgiler öğretmeni olduğum için Osmanlı*

*padişahları sergisi yapacağım. (K16)”*

Okullarındaki öğretmenler pek çok grupta iş birliği yaptıklarını (N=13) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Yardıma olacak her kişi ile iş birliğine varım. (E10)”*

*“Başarı arttırma, matematik alanında yapılacak çalışmalarda önce zümre arkadaşlarımla iş birliği yaparım. Öğrencilerimle ilgili sorunlarda veli ve rehberlik servisiyle iş birliği yaparım. (E14)”*

*“Öğretmenlerle, idarecilerle ve velilerle iş birliği yaparım. Okul içi ve dışı faaliyetlerde yöneticilerden, etkinliklerle ilgili zümremden, öğrenci davranışları ve başarısı için velilerden destek alırım. (K2)”*

*“Okul ve öğrenci sorunlarında önce kendi zümre arkadaşlarımla olmak üzere, öğretmenlerle ve idare ile iş birliği yaparım. (K9)”*

*“Söylediğim gibi genel olarak çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen bir kadro ile çalışıyoruz. Doğal olarak yöneticiler, öğretmenler, okul aile birliği genel olarak iş birliği içinde çalışıyoruz. (K13)”*

*“Öğretmen arkadaşlarımla eğitim-öğretim konusunda, veli şikayetlerinde idare ve diğer velilerim ile, eğitim öğretimin kalitesinin iyileştirilmesi için üniversite hocalarımla iletişim kurarım. (K15)”*

*“Eğitimsel konularda idarecilerimle ve bilgisine, deneyimine güvendiğim meslektaşlarımla iş birliği yaparım. Daha kişisel konularda da samimiyet seviyemin yüksek olduğu arkadaşlarımla iş birliği yaparım. (K22)”*

*“Kendi dersimi ilgilendiren konularda zümrelerimle iş birliği yaparım. Dersine girdiğim şubelerin öğretmenleriyle de genellikle öğrenciyi tanıma konusunda iş birliği halindeyim. Bazı kazanımlarda disiplinler yaklaşımıyla öğretim yoluna başvurduğumuzdan diğer öğretmen arkadaşlarımla da fikir birliği yaparım. Öğrenci rehberlik hizmetleri konusunda da okul rehber öğretmenlerimizle iş birliği yaparım. Okulda herhangi bir problem yaşadığımda (veli-öğretmen) problemin çözümü için okul idaresiyle iş birliği halinde olurum. (K23)”*

Okullarındaki öğretmenlerin çok azı veli, rehberlik servisi ve idare ile iş birliği yaptıklarını (N=3) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda

verilmiştir.

*“Sınıf içi etkinliklerde velilerimden destek almaya çalışırım. (E3)”*

*“Öğrencilerin davranış problemleri için velileri de çağırarak rehberlik servisi ile iş birliği yaparım. (E5)”*

*“Resmi konularda idarecilerle (K12)”*

#### **TEMA 10: Okulda sorun yaşanan gruplar**

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda güven konusunda en çok sorun yaşadığınız gruplar hangileridir? sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.11’de verilmiştir.

**Tablo 4.11:** Okulda sorun yaşanan gruplar

<b>Ana Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>F</b>
<b>Sorun Yaşanan Gruplar</b>	Meslektaşlar	13
	Okul idaresi	12
	Sorun yok	6
	Öğrenci	4
	Veli ve diğer	6

Tablo 4.11’de okuldaki öğretmenlerin okulda güven konusunda en çok sorun yaşadığınız grup bilgileri yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenler en çok meslektaşlarıyla sorun yaşadıklarını (N=13) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“En çok zümre öğretmenleriyle sorun yaşıyoruz. (E3)”*

*“Güven sorunu yaşadığım öğretmen arkadaşlarım tabi ki var lakin grup yok. Müdür yardımcılarımıza da güvenmiyorum. (E13)”*

*“Güven konusunda bazı öğretmen arkadaşlarla sorun yaşayabilirim onun için herkesle her şeyi paylaşmam. Okul yönetiminden de sadece güvendiğim kişilerle bazı şeyleri paylaşırım. (K1)”*

*“Güven konusunda dürüst olmayan, birinin yanında başka biri hakkında konuşan-konuşabilen, ortama göre farklı davranan insanların olduğu gruplardan uzak dururum. Çünkü böyle insanların yanında bulunmam*

*kendime olan saygımı yitirmeme neden olur. (K2)”*

*“Güven konusunda en çok problem yaşadığım grup bazı öğretmen arkadaşlarıdır. Çünkü bazı öğretmen arkadaşlarımız öğretmenler odasının mahremiyetini aşır kişisel konuşmalarımızı yöneticilere aksettirebiliyor. (K23)”*

Okullarındaki öğretmenler en çok okul idaresi ile sorun yaşadıklarını (N=13) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Genelde idare personeliyle güven sorunu yaşanılıyor. Bunun temel nedeni dedikodu ve olayları kişiselleştirme olduğunu düşünüyorum. (E2)”*

*“Okul yöneticilerim. Çünkü iletişim kurmuyorlar. Çoğu zaman okulda değil de askeri bir birlikteyim ve emir alıyormuşum ve emirlere itaat etmediğim için cezalandırılmış gibi hissediyorum. (E8)”*

*“Genelde idare personeliyle güven sorunu yaşanılıyor. Bunun temel nedeni dedikodu ve olayları kişiselleştirme olduğunu düşünüyorum. (E14)”*

*“Okulumda daha yeniyim ama önceki okulumda en çok güven sorunu yaşadığım idarecilerimdi. Hatta kendilerine asla güvenmezdim. Bunun birçok sebebi vardı. Gözlerimin önünde yapılan usulsüzlükler ve ayrımcılıklar başlıca sebeplerdi. (K6)”*

*“Bence güven konusunda en hatalı davranan idaredir. Velilerin sorun çıkarmasını artık kanıksadım. Bunu doğru yönetmesi gereken, akıl ve mantık çerçevesinde değerlendirmesi gereken idaredir. Onlar velileri memnun etmeye çalışarak öğretmenleri yalnız bıraktığı için güven konusunda sorun yaşadığım grup idaredir. (K15)”*

*“Okul yöneticilerine güven duymuyorum. Öğretmen ve veliler arasında bir sıkıntı yaşandığında öğretmenin bir hatası olmasa dahi arkasında durmuyorlar. Öğretmenleri velilere ezdiriyorlar. Böylelikle öğretmenlik mesleğinin itibarını zedeliyorlar. (K16)”*

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden bazıları herhangi bir sorun yaşamadıklarını (N=6) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Güven konusu ile ilgili bir sıkıntı yaşamıyorum. (K13)” “Pek sorun yaşamadık. (K27)”*

Okullarındaki öğretmenler veli ve diğer nedenlerden dolayı sorun yaşadıklarını (N=6) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Sadece kendi menfaati olduğunda iyi ilişki kuran grup. (E6)”*

*“Kadın grubu çünkü hep konuşuyorlar bugün başkasının arkasından konuşan ilerde benim de arkamdan konuşur (E11)”*

*“Velidir. Bulduğum bölgedeki veli profili bana güven vermiyor. (K18)”*

*“Nadiren olsa da daha çok velilerin kendi problemlerini zaman zaman yardım almadan çözmeye çalıştıklarında hem birbirleri ile hem de diğer öğrencilere yönelik konuşma çabaları ile ilgili problem güven sorununa sebep olmaktadır. (K26)”*

Okullarındaki öğretmenler en çok öğrencilerle sorun yaşadıklarını (N=4) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Sınıf öğretmeni olduğum için herhalde sadece okula ilk başlanan günlerde sorun olabiliyor 1-2 haftadan sonra güven problemi yaşamıyorum. (E5)”*

*“Öğrenciler, kopya ve yalan söyleme konularında (K3)”*

*“Öğretmenler olarak birbirimizin arkasındayız. Okulumuzda en çok öğrenci disiplin sorunları yaşamaktayız. Öğrenci veli bazında yaşanan sorunlarda yalnız olmadığımızı biliriz. Ortak davranışlarla istenmeyen davranışların önüne geçmeye çalışmaktayız. (K14)”*

## TEMA 11: Güven/ güvensizlik ortamının okul iklimine yansımaları

Öğretmenlere sorulan “Okulunuzda güven/ güvensizlik ortamının okul iklimine yansımaları nelerdir? Örnek vererek açıklayabilir misiniz? sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri bu tema altında verilmiştir. Bu tema ve alt temalar tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12: Güven/ güvensizlik ortamının okul iklimine yansımaları**

Ana Tema	Alt Tema	f
Ortam Güvenliği	Güvensiz Ortam	29
	Güvenli Ortam	8
	Fikir Belirtmeyen	4

Tablo 4.12’de okuldaki öğretmenlerin güven/ güvensizlik ortamının okul iklimine yansımaları nelerdir şeklindeki soruya verdikleri bilgileri yer almaktadır. Okullarındaki öğretmenler ortamı güvensiz bulduklarını (N=29) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Öğrencilerle ilgili yapılacak etkinlik veya uygulanacak bir çalışmada destek alamamak. Bundan dolayı tekrar çalışma hazırlamak bir şeyler yapma konusunda heves ve isteğin olmaması ve öğrencilere karşı zor durumda kalma. (E2)”*

*“Bir fikrimiz olduğunda bunu geliştirmek için birbirimize danışmıyoruz, paylaşmıyoruz. Bu durumda ortak işler ortaya çıkaramıyoruz. Ya da birlikte çalışıyoruz fakat yapmak istediğimiz işlerle ilgili yer veya malzeme sıkıntısı yaşıyoruz. Okul idaresi destek olmayınca hevesimiz kırılıyor. Bir daha da proje ya da etkinlik yapmak istemiyoruz. (E3)”*

*“Güvensizlik ortamı hâkim olduğunda derse girip çıkarken bile kafanız rahat olmuyor. İş doyumunuz da dolayısıyla düşüyor. Öğretmenliği kutsal bir meslek değil de sıradan bir memurluk zihniyetiyle yapmaya başlıyorsunuz. Bu sınıfınızın başarısına da yansıyor. E4*

*Bu dedikodu durumu yapan kişilerin performansını olumsuz yönde etkiliyor benim de öğrencilerim kötü etkileniyor. (E11)”*

*“İlişkilere zarar verir. Okulun daha iyiye gitmesine engel olur. Güven ortamı her şeyin daha iyi olması için gerekli zemini hazırlar. Ama güvensizlik varsa insanlar düşüncelerini bile paylaşmayabilirler. Böylece okul için iyi*

*olabilecek bazı durumlar dile getirilmeyebilir. Bazı okullarda toplantıların dilek ve temenniler kısmında kimse konuşmuyor çünkü konuşsam ne olacak diye düşünüyorlar. Böyle olmamalı. Okul yönetimi öğretmenine değer verdiğini, görüşlerine saygı duyduğunu her zaman öğretmenine hissettirmeli. (K1)”*

*“Okul atmosferinin doğrudan etkilediğini düşünüyorum. Çünkü güvensizliğin olduğu bir ortamda samimiyet olmaz. Yapmacıklık baş gösterir. Herkes okulu bir eğitim ve sevgi yuvası değil de iş yeri olarak görür. Bu da bizim mesleğimiz için ölümcül bir kusurdur. Yönetim-öğretmen, öğretmen-öğretmen arasındaki güvensizlikler önce öğretmenler odasına oradan da sınıflara yansiyacaktır. Olumsuz enerji dalga dalga yayılacaktır. Bu yüzden okul atmosferi her zaman olumluya döndürülmelidir. (K2)”*

*“Şu an bulunduğum okulumda ilk senem. 4 sene görev yaptığım eski okulumda da müdürüm benden Erasmus yapmamı istemişti, ama sadece istemekle kalıp hiçbir destek göstermiyordu. Şu an ki müdürüm de sene başı yapılan toplantıda bu konuyu dile getirdi ve bu konuyla ilgili konuları önceden beni bilgilendirerek bana desteğini göstererek -Erasmus toplantıları için izin vermesi, projenin gidişatını devamlı olarak sorması-beni bu konuda daha bir istekli hale getirdi. Eski okulumda bütün öğretmenler dersine girer, çıkardı. Kimse ek bir iş yapmazdı ve yapmak istemezdi. Ben de istemezdim, çünkü bazı şeyler apaçık bir şekilde gözünüzün önünde yapılıyor ve kendinizi salak-başka bir kelime*

*bulamadım hocam- yerine konulmuş hissediyorsunuz. Kısaca güvenli-adil bir ortam hissetmişsem kendimi okula adarım, eğer tam tersi ise bu bana olumsuz yansır. (K6)”*

*“Güven duyacak bir ilişki kurmayı bıraktım. Geçen sene okul müdürünü kendi branşımdan 3 kişi ile şikâyet ettik. Müfettişler geldi bizi şikâyetimizin boş olduğunu tehditkâr bir şekilde anlattı. Diğer iki kişi müfettişliğe verdiğimiz dilekçeyi benim yazdığımı kendilerinin sadece altına imza attıklarını belirttiklerini yüzüme karşı söylediler. Mobbinge uğradım çete lideri olmakla suçlandım. Sonra müfettişleri de koordinatörlerine şikâyet ettim. Müdürün görev süresi dolmuştu. Daha iyi bir okula müdür olarak terfi*

*etti. Soruşturmanın üstü örtüldü. Diğer idareciler ve öğretmenler bildiklerini sustular. Bu nedenle bu sene sınıfımın kapısını kapatıp işime bakıyorum. (K10)”*

*“Okuldaki güvensizlik ortamında öğrenciler öğretmenler idareciler ve veliler de tedirgin olduklarında eğitim ve öğretimde aksamalar verimli ders işleme durumlarında azalmalar yaşandığında öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyecektir. Yakından uzağa olarak eğitim kalitesinde olumsuz etkileyecektir. (K11)”*

*“Güven olmadığı durumlarda insanlar Yüz yüze iletişimde birbirlerine açık olmazlar. Açık olmadıklarında sorunları çözmek ya da yeni çalışmalara başlamak için sağlıklı iletişim de kurulamaz. Örneğin toplantılarda insanlar gerçek fikirlerini söylemez ve yapıcı eleştirilerde bulunamazlar. Güven ikliminin hâkim olduğu ortamlarda çözüm odaklı ve yapılan işi herkesin sahiplendiği durumlar daha sık oluşur. (K12)”*

*“Güven ve Güvensizlik ortamı kesinlikle okul iklimini çok etkiliyor. İdarenin yaptığı güven kırıcı faaliyetler öğretmenliği mekanik, ruhsuz bir hale getirdi. Öğretmenler pedagojik ilke ve esaslara göre değil de sadece yönetmeliğe uygun davranıyorlar. Şikâyet edilecek okula geç kalma, öğrenciyi uyarma gibi şeyleri yapmayıp aynı zamanda eğitimlerinin kalitesini iyileştirmek için de hiçbir şey yapmıyorlar. Aslında asli görevi olan öğretmenliği nitelikli bir şekilde yapmıyor ama resmi prosedürde açık vermediği için hiçbir şikâyete de malzeme olmuyor. Böylelikle sorunsuz bir şekilde yaptıkları pekiştiği için aynen devam ediyor. Örneğin; hevesli bir öğretmen arkadaşımız çocuklara gösteri için halk oyunu*

*öğretiyordu. Yapmak istemeyen, beceremeyen çocuğu oyundan çıkarttı. Ona da farklı bir görev verdi oyun hazırlığında. Çocuğun annesi, niçin çocuğunun oyundan çıkarıldığını, çocuğun psikolojisinin bozulduğunu, sosyal medyada onun halk oyunu videosunu paylaşmak için anne olarak sabırsızlıkla beklediğini okul idaresine söyleyip öğretmeni şikâyet etmişti. Okul idaresi öğretmeni çağırıp veliden özür dilettili. Şimdi öğretmen arkadaşımız da hiçbir şeye girişmiyor artık. (K15)”*

*“Nasrettin Hoca ve filler hikayesi. Aslında herkes her şeyden şikayetçi ama*

*dile getirme esnasında kimsede “çıt” yok. Ve kalakalyorsunuz. Nasrettin Hoca gibi. Hep şikâyet ediyor, hiç çözüm üretmiyoruz. Keşke öğretmenler mesleğini gerçekten seven insanlar olsa.*

*Bakış açımızı değiştirebilsek, öğretmenler odasında ve kamelyada (sigara içmek için) oturduğumuz süreleri azaltıp, öğrencilerimizle vakit geçiresek. Bir tanesine dokunsak kardır. Onlar bizim geleceğimiz ve kaybolup gidiyorlar. Hele ki meslek lisesi öğrencileri... Ve maalesef yeni öğretmenler 1-10 yıl arasında çalışanlar; kendine düşen ders dışında hiçbir işe el atmayan, suya sabuna dokunmayan öğretmenler. Şök tutanağını bile kopyala yapıştır yapan öğretmenler. Acilen çözüm bulunması gerekiyor. Ama nasıl bilmiyorum. (K2)”*

Okullarındaki öğretmenler ortamı güvenli bulduklarını (N=8) ifade etmiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir.

*“Güven konusunda okulumuzda idare ve öğretmenler açısından sorun yaşanmamaktadır, bu da çalışma ortamımıza huzur ve pozitif bir enerji yansıtılmaktadır. (E7)”*

*“İlgimi çeken projelere katılmaktan korkmuyorum mesela. Her ne kadar katılımcı ben de olsam tüm sorumluluk bende de olsa o projeyi ben asla yalnız yapmam mutlaka her etkinliğe destek çıkacak arkadaşlarım olacaktır. Yönetmelikleri çok iyi biliyorum. Ne benim hakkım ne benim sorumluluğum ne benim inisiyatifim çok iyi öğrendim. (E8)”*

*Okulumuzda güvensizlik ortamı yok. (K8)”*

*Okulumuzda güvensizlik ortamı olmadığından huzurluyuz. Bu da sınıf ortamına, öğretmenler arası iletişime oldukça olumlu yansıyor. (K13)”*

### 4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının farklı değişkenlere (Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular maddeler halinde verilmiştir.

#### *Cinsiyet*

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.13’de verilmiştir.

**Tablo 4.13: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları**

	Cinsiye		$\bar{X}$	ss	sd	t	P
	t	N					
Destekleyici Müdür	Erkek	299	2,32	,809	443	-,798	,425
	Kadın	146	2,39	,865			
Emredici Müdür	Erkek	299	2,49	,863	443	-,041	,269
	Kadın	146	2,50	,912			
Kısıtlayıcı Müdür	Erkek	299	2,59	,828	443	-,126	,431
	Kadın	146	2,60	,870			
Samimi Öğretmen	Erkek	299	2,63	,892	443	-,128	,295
	Kadın	146	2,64	,941			
İşbirlikçi Öğretmen	Erkek	299	2,51	,773	443	2,799	<b>,005</b>
	Kadın	146	2,29	,791			
Umursamaz Öğretmen	Erkek	299	2,49	,856	443	,856	,392
	Kadın	146	2,42	,846			

\*p<.05

Tablo 4.13’de öğretmenlerin okul iklimi ölçeğinin sadece “işbirlikçi öğretmen” alt boyutuna ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir ( $t=-2,799$ ;  $p<,05$ ). Örgütsel iklim ölçeğinin sadece “işbirlikçi öğretmen” alt boyutuna ilişkin ortalamaları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin puanlarını ( $\bar{X}=2,51$ ;  $ss=,773$ ) kadın öğretmenlerin ortalama puanlarından ( $\bar{X}=2,29$ ;  $ss=,791$ ) daha yüksektir. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel iklim ölçeğinin diğer alt boyutlarında diğer alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

#### Mezuniyet

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.14’de verilmiştir.

**Tablo 4.14: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mezuniyet Değişkenine Göre T- Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	P																																																								
Destekleyici Müdür	Ön lisans	40	2,18	,768	443	-1,345	,179																																																								
	Lisans	405	2,36	,832				Emredici Müdür	Ön lisans	40	2,32	,822	443	-1,126	,186	Lisans	405	2,51	,883	Kısıtlayıcı Müdür	Ön lisans	40	2,42	,824	443	-1,184	,443	Lisans	405	2,60	,842	Samimi Öğretmen	Ön lisans	40	2,47	,940	443	-,984	,237	Lisans	405	2,65	,903	İşbirlikçi Öğretmen	Ön lisans	40	2,32	,728	443	-832	,331	Lisans	405	2,44	,790	Umursamaz Öğretmen	Ön lisans	40	2,25	,816	443	-,972	,086
Emredici Müdür	Ön lisans	40	2,32	,822	443	-1,126	,186																																																								
	Lisans	405	2,51	,883				Kısıtlayıcı Müdür	Ön lisans	40	2,42	,824	443	-1,184	,443	Lisans	405	2,60	,842	Samimi Öğretmen	Ön lisans	40	2,47	,940	443	-,984	,237	Lisans	405	2,65	,903	İşbirlikçi Öğretmen	Ön lisans	40	2,32	,728	443	-832	,331	Lisans	405	2,44	,790	Umursamaz Öğretmen	Ön lisans	40	2,25	,816	443	-,972	,086	Lisans	405	2,49	,854								
Kısıtlayıcı Müdür	Ön lisans	40	2,42	,824	443	-1,184	,443																																																								
	Lisans	405	2,60	,842				Samimi Öğretmen	Ön lisans	40	2,47	,940	443	-,984	,237	Lisans	405	2,65	,903	İşbirlikçi Öğretmen	Ön lisans	40	2,32	,728	443	-832	,331	Lisans	405	2,44	,790	Umursamaz Öğretmen	Ön lisans	40	2,25	,816	443	-,972	,086	Lisans	405	2,49	,854																				
Samimi Öğretmen	Ön lisans	40	2,47	,940	443	-,984	,237																																																								
	Lisans	405	2,65	,903				İşbirlikçi Öğretmen	Ön lisans	40	2,32	,728	443	-832	,331	Lisans	405	2,44	,790	Umursamaz Öğretmen	Ön lisans	40	2,25	,816	443	-,972	,086	Lisans	405	2,49	,854																																
İşbirlikçi Öğretmen	Ön lisans	40	2,32	,728	443	-832	,331																																																								
	Lisans	405	2,44	,790				Umursamaz Öğretmen	Ön lisans	40	2,25	,816	443	-,972	,086	Lisans	405	2,49	,854																																												
Umursamaz Öğretmen	Ön lisans	40	2,25	,816	443	-,972	,086																																																								
	Lisans	405	2,49	,854																																																											

\* $p<,05$

Tablo 4.14’de öğretmenlerin okul iklimi ölçeğinin tüm alt boyutlarına ilişkin algılarında (destekleyici müdür alt boyutu  $t=-1,345$ ; emredici müdür alt boyutu  $t=-1,126$ ; kısıtlayıcı müdür alt boyutu  $t=-1,184$ ; samimi öğretmen alt boyutu  $t=-,984$ ; işbirlikçi öğretmen alt boyutu  $t=-832$  ve umursamaz öğretmen alt boyutu  $t=-,972$ ) mezuniyet değişkenine göre bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Yaş

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.15’de verilmiştir.

**Tablo 4.15: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Destekleyici Müdür	Gruplar Arası	3,590	2	1,795	2,639	,073
	Gruplar İçi	300,603	442	,680		
	Toplam	304,193	444			
Emredici Müdür	Gruplar Arası	3,106	2	1,553	2,020	,134
	Gruplar İçi	339,776	442	,769		
	Toplam	342,883	444			
Kısıtlayıcı Müdür	Gruplar Arası	1,915	2	,957	1,355	,259
	Gruplar İçi	312,302	442	,707		
	Toplam	314,217	444			
Samimi Öğretmen	Gruplar Arası	1,581	2	,790	,960	,384
	Gruplar İçi	363,980	442	,823		
	Toplam	365,561	444			
İşbirlikçi Öğretmen	Gruplar Arası	,046	2	,023	,037	,963
	Gruplar İçi	273,741	442	,619		
	Toplam	273,788	444			
Umursamaz Öğretmen	Gruplar Arası	,594	2	,297	,407	,666
	Gruplar İçi	322,526	442	730		
	Toplam	323,120	444			

Kategoriler: 1. “21-30 Yaş”, 2. “31-40 Yaş”, 3. “41 ve üstü yaş”

Tablo 4.15’de öğretmenlerin okul iklimi algılarında tüm alt boyutlarda yaş değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı görülmektedir (destekleyici müdür alt boyutu  $F_{(2-442)}=,073$ ,  $p>,05$ ; emredici müdür alt boyutu  $F_{(2-442)}=,134$ ,  $p>,05$ ; kısıtlayıcı müdür alt boyutu  $F_{(2-442)}=,259$ ,  $p>,05$ ; samimi öğretmen alt boyutu  $F_{(2-442)}=,384$ ,  $p>,05$ ; işbirlikçi öğretmen alt boyutu  $F_{(2-442)}=,963$ ,  $p>,05$  ve umursamaz öğretmen alt boyutu  $F_{(2-442)}=,407$ ,  $p>,05$ ).

Mesleki kıdem

Öğretmenlerin okul iklimi algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular Tablo 4.16’da verilmiştir.

**Tablo 4.16: Öğretmenlerin Okul İklimi Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları**

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Destekleyici Müdür	Gruplar Arası	,220	2	,110	,160	,853
	Gruplar İçi	303,973	442	,688		
	Toplam	304,193	444			
Emredici Müdür	Gruplar Arası	,163	2	,082	,105	,900
	Gruplar İçi	342,719	442	,775		
	Toplam	342,883	444			
Kısıtlayıcı Müdür	Gruplar Arası	,899	2	,450	,634	,531
	Gruplar İçi	313,318	442	,709		
	Toplam	314,217	444			
Samimi Öğretmen	Gruplar Arası	,162	2	,081	,098	,907
	Gruplar İçi	365,399	442	,827		
	Toplam	365,561	444			

İşbirlikçi Öğretmen	Gruplar	1,573	2	,786	1,277	,280
	Arası					
	Gruplar İçi	272,215	442	,616		
	Toplam	273,788	444			
Umursamaz Öğretmen	Gruplar	,385	2	,193	,264	,768
	Arası					
	Gruplar İçi	322,735	442	,730		
	Toplam	323,120	444			

Kategoriler: 1. “1-10 yıl”, 2. “11-20 yıl”, 3. “21 ve üstü yıl”

Tablo 4.16’da öğretmenlerin okul iklimi algılarında tüm alt boyutlarda mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı görülmektedir (destekleyici müdür alt boyutu  $F_{(2-442)}=,160$ ,  $p>,05$ ; emredici müdür alt boyutu  $F_{(2-442)}=,105$ ,  $p>,05$ ; kısıtlayıcı müdür alt boyutu  $F_{(2-442)}=,634$ ,  $p>,05$ ; samimi öğretmen alt boyutu  $F_{(2-442)}=,098$ ,  $p>,05$ ; işbirlikçi öğretmen alt boyutu  $F_{(2-442)}=1,277$ ,  $p>,05$  ve umursamaz öğretmen alt boyutu  $F_{(2-442)}=,264$ ,  $p>,05$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar, bu sonuçlara ilişkin tartışma ve öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin tartışmalar alt probleme göre başlıklar altında verilmiştir.

##### 1. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel iklim ölçeğinin alt boyutlarından “destekleyici müdür”, “işbirlikçi öğretmen”, “umursamaz öğretmen” boyutlarında “Bazen”; “emredici müdür”, “kısıtlayıcı müdür” ve “samimi öğretmen” boyutlarında ise “Genellikle” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Örgüt iklimini olumlu ya da olumsuz etkileyen unsurlar; liderlik ya da yöneticilik biçimleri, motivasyon yöntemleri, iletişim biçimleri, grup içi ilişkiler ve örgütün yapısal özellikleri şeklinde sırlanabilir (Güney, 2011). Destekleyici kurum müdürünün eğitim ve öğretimi zenginleştirmek ve öğretmenlere dair moral, motivasyon gibi yönetsel tutumları sebebiyle öğrencilerin akademik başarısı üzerinde dolaylı etkileri bulunmaktadır (Hale ve Moorman, 2003). Fullan’a göre (2001), okul müdürlerinin öğretmenlerin bilgi, beceri ve eğilimlerini geliştiren, profesyonel öğrenme toplumu olarak betimlenen okul kültürünü düzenleyen, program uyumunu sağlayan, araç gereç, zaman, yer ve teknik konularda hizmete ulaşma konularında yardımcı olan kişidir. Okul müdürü bu anlamda destekleyici bir çevre yaratma koçu olarak okul toplumundakilerle güvene dayalı bir ilişki kurar, çalışanları ve öğrencileri risk almaya, bilgi alışverişi yapmaya ve karara katılmaya teşvik eder (Morrison, 2007).

Koçel (1998) ve Gökbaş’a (2001) göre eğer bir grup; kendine özgü hedef ve misyonunun varlığı, problem çözmenin ekibin varlık sebebi olması, faaliyetlerin grubun ortak çıktısıyla ölçülmesi, grubun çoğunun hedefe kenetlenmiş olması, grup üyeleri arasında pozitif anlamda çatışma yaşanması, gruptaki bireylerin birbirlerine güvenmesi, kararların beraber alınması, grubun hem kendilerini hem de diğer bireyleri geliştirme çabası göstermesi, her bireyin yapacağı işin net ve belirgin olması

vasıflarını taşıyorsa, bu kitleye işbirliğine dayalı öğrenme grubu olarak nitelendirilebilir.

Çeşitli benzer araştırma sonuçları incelendiğinde, ilköğretim okullarındaki örgüt iklimini öğretmen algıları inceleyen Tok'un (2006) araştırma verilerini de araştırmayı desteklemektedir. Bununla birlikte araştırma bulguları ile benzer neticeler içeren bazı araştırmalara bakıldığında; okul ortamlarıyla ilgili faktörlerle ilgili öğretmenlerin görüşlerini araştıran Günbayı (2007) örgüt iklimi boyutlarından biri olan iş birliği boyutunu öğretmenler tarafından yüksek düzeyde algılanan boyut olarak tespit etmiştir. Örgüt iklimine ilişkin umursamaz öğretmen davranışı ara sıra olduğu görülmüştür. Türk çalışanların örgütsel bağlılıkları hakkında Wasti (2000) diğer personellerle olan olumlu ilişkileri kaybetmemek, çalışma arkadaşlarına ve yöneticiye sadık kalmak, ekip için fedakarlıkta bulunmak gibi kişiler arası çeşitli sebeplerin Türkiye'deki çalışanların örgütsel bağlılığını etkilemekte olduğunu tespit edilmiştir. Öte yandan Özkaya, Kocakoç ve Kara (2006) Türk çalışanların örgüt kültürü hakkında isteklerinin bağımsız-bireyci olmasından yanı sıra koruyucu ve aile ortamına eş değer olduğunu belirtmişlerdir. Fakat umursamaz öğretmen hal ve hareketleri anlayış ve profesyonelliğin zayıf olduğu samimi olmayan ve negatif anlamda çatışmanın olduğu ortamı temsil eder. Bu anlamda öğretmenlerin umursamaz öğretmen davranışı ile kurumlarına duygusal bağlılığı negatif yönlü bir ilişki vardır.

Korkmaz (2011) umursamaz öğretmen davranışının örgütsel bağlılığı yordamada herhangi bir katkıya sahip olmadığını belirtmiştir. Bu veri araştırmanın neticeleriyle farklılık göstermektedir. Öğretmenler arası etkileşimin olumlu, güçlü ve yüksek olduğu, kişiler arası iletişim becerilerinin geliştiği, çalışanların birbirleriyle iş birliği ve profesyonel bir biçimde çalıştığı, kurum için etkinliklerin, projelerin gelişimi önemsendiği ve çalışma ortamlarının örgütsel bağlılığı olumlu anlamda arttığını belirtmek mümkündür.

Okul iklimine ilişkin müdür davranışları ve iletişim becerileriyle ilgili bulgular incelendiğinde, kısıtlayıcı müdür davranışı ve emredici müdür davranışı genellikle olduğu tespit edilmiştir. Fakat okul müdürlerin gösterdiği kısıtlayıcı ve emredici davranışlar öğretmenlerin kuruma karşı bağlılıklarını negatif anlamda arttırmaktadır. Johnstone ve Johnston'a (2005) göre sosyal desteğin sağlanmadığı, baskıcı yönetimin hüküm sürdüğü örgütlerde personellerin iş tatmininin ve motivasyonun düştüğü belirtilmiştir. Sosyal destek ise işten keyif almanın anahtar değişkenidir (Johnstone ve Johnston, 2005). Yılmaz ve diğerleri (2014) destekleyici müdür davranışının istekli ve alışkan öğretmenlerin performanslarının yükseldiğini, emredici müdür davranışının ise motivasyonun azalttığını; aynı şekilde, kısıtlayıcı müdür rolü ve umursamaz ğretmen davranışının işten keyif almanın ve akademik anlamda başarının düştüğü gözlenmektedir.

Daha önce yapılan araştırmalarda okul müdürlerin kullandıkları ödülün ve takındıkları tavırların paylaşımcı, üretken ğretmen davranışlarını ve destekleyici müdür davranışını olumlu anlamda etkilediği ortaya konmuştur. Bu anlamda pozitif bir okul iklimi ve maximum düzeyde ğretmen bağlılığı, kurum müdürlerinin ğretmen-müdür etkileşiminde yapıcı ve destekleyici davranışları göstermeleri şiddetle tavsiye edilmektedir. Kurum müdürlerinin işbirlikçi ve samimi ğretmen davranışlarını arttırmaya yönelik organize ettikleri okul içi ve okul sonrası sosyal etkinlikler kurumdaki personelin kurumsal bağlılıklarını olumlu yönde geliştirebilir. Aynı şekilde, kurum müdürlerinin emredici, kısıtlayıcı ve baskıcı odaklı yönetim şekillerinden vazgeçerek çoğulcu, eşitlik ilkesini benimsemiş, çok kültürlü bir anlayışa sahip, demokrasinin temellerine inanmış, ayırım yapmayan bir anlayışa sahip olmuş, yapıcı eleştiriler ve dönütlerle donatılmış, kurumundaki öğretmenleri performanslarına göre dönüt vermiş öğretmenleri önemsemiş ve işbirlikçi davranışlar sergilemiş, karşılıklı hoşgörüyü benimseyerek adil bir okul ortamına katkı sunmaları önerilmektedir.

## 2.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri 11 Tema altında toplanmıştır.

- a) öğretmenler yöneticiler ile iletişimlerinin iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- b) öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkilerin olumlu olduğu tespit edilmiştir.
- c) öğretmenlerin kurum yöneticilerinden mesleki çalışmalar ve proje konuları gibi konularda pek çok destek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- d) öğretmenlerin birbirlerini benzer şekilde mesleki gelişim ve proje gibi okulun temel ihtiyaçları konusunda destek aldıkları tespit edilmiştir.
- e) kurum yöneticileri öğretmenlerden akademik başarı, proje, olumlu iletişim ve koşulsuz kabul beklemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- f) okullardaki öğretmenlerin birbirlerinden beklentileri incelendiğinde; bilgi, deneyim, iyi ilişki gibi ifadeler tespit edilmiştir.
- g) okullardaki öğretmenlerin kurumlarındaki okul müdürlerinden adalet, olumlu iletişim, saygı, projelere destek, uygun ortamı hazırlama, kararlara ortak katılım gibi çeşitli beklentileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- h) kişi bazlı yöneltilen soruda öğretmenin arkadaşlarından iş birliği, sevgi, saygı, eğitimde profesyonellik gibi kurum için çok önemli uyumu olumlu anlamda geliştirecek ifadeler tespit edilmiştir.
- i) okuldaki öğretmenler kurumlarında zümre, diğer öğretmenler ve çoklu iş birliği yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- j) kurumda öğretmenlerin en çok meslektaşları ve okul idaresi ile sorun yaşadıkları ayrıca veli ve öğrenci ile de sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- k) okuldaki öğretmenlerin kurumlarında güvensiz bir ortamda olduklarının sonucuna ulaşılmıştır.

İnsanların bir mizacı ve kişiliği olduğu gibi her kurumunda da kendi iç mekanizması ve bir kimliği yani bir iklimi vardır. Okul iklimi, personellerin hal ve hareketlerini etkileyen, kurumdaki psikolojik açığı çıkaran ve bir kurumu diğerlerinden farklılaştıran özelliklerin tümüdür. Okullardaki iklimin sağlıklı olmasında en temel

görev kurum amirlerine düşmektedir. Kurum müdürü etkili bir iletişim, destek ve örgüt iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul ikliminin gelişmesine katkıda bulunabilir (Çelik, 2000). Bir eğitim örgütünün ikliminde rol oynayan en önemli iki etken öğretmen ve yöneticidir (Bursalıoğlu, 2013). Etkili örgüt ikliminin gerçekleşmesi için kurum müdürlerinin kurum içinde öğretmenleriyle ortak karar alma, etkili iletişim ve motive edici faktörlere sahip olması gerekir. Bu alanla ilgili yapılan çalışmalarda, okul müdürlerin etkili iletişim davranışlarının örgüt iklimini en temel faktörlerden biri olduğu ortaya çıkmaktadır. (Bursalıoğlu, 2013)

Araştırmada elde edilen bulgular göstermektedir ki, etkili bir eğitim-öğretim iklimin oluşması için pek çok değişkenin harekete geçmesi gerekmektedir. Destekleyici müdür ve iş birliğine inanan müdür davranışları kurumlardaki öğretmenlerin birbirini olumlu manada tetiklediği görülmektedir. İlgili alan araştırıldığında okul iklimiyle ilgili Türkiye’de yapılan bazı araştırmaların birçoğunun eğitimin temelini oluşturan ilköğretim’de (Baykal,2007; Tahaoğlu, 2007; Akar, 2006; Acet, 2006; Emeksiz, 2003; Süpçin, 2000; Oktaylar, 1997; Dağlı, 1996; Tuna, 1996; Öztürk, 1995) çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ortaöğretimde ise lise ekseninde (Karataş, 2008; Ekşi, 2006; Günbay, 2003; Köksal, 1991; Peker, 1993) yapılan çalışmaların olduğu okul iklimini öğretmen görüşlerinin oluşturduğu görülmüştür. Kurumda öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında samimiyet, güçlü iletişim, manen destek, boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Güven boyutunda kurumda ortamı sağlayan kurum yöneticileri uygun ortamı sağlayamadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin morallerinin yüksek olduğu, birbirleriyle iletişim kanallarının açık olduğu, paylaşımcı bir ortama sahip olduğu ve kendilerini güvende hissettiklerinde yaptıkları işlerden keyif ve verim aldıkları söylenebilir. Öte yandan, okul dışı faaliyetlerde beraber olmaktan keyif alan ve çalışma alanlarında iş birliği içinde olan öğretmenlerin okullarında daha mutlu olduğu görülmektedir. Kurum yöneticilerinin gösterdikleri davranışların neticelerine göre, öğretmenlerin kurumlarına olan aidiyet duyguların olumlu veya olumsuz etkilendiği söylenebilir. Ek olarak öğretmenlerin, kurum müdürlerinin, mevzuatın getirdiği kural, kaide ve ilkeler doğrultusunda, resmi davranışlar sergilediği ifade edilebilir. Öğretmenler, kurumlarında en ufak bir risk alanı gördüklerinde kaçınma ve uzak durma eğilimi gösterdikleri söylenebilir. Öğretmenler, kurumlarında moral ve motivasyon yüksek

olduğunda, okulların hem proje hem de okul içi etkinlik alanlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı söylenebilir.

Bu araştırmada okul ikliminin alt boyutuna ait bulgular, okuldaki öğretmenlerin zümreleri ve diğer branş öğretmenleriyle iletişim, uyum ve iş birliği içerisinde olmaya çabaladıkları ve bundan keyif aldıkları yönündeki çalışma bulgularını destekleyici yöndedir (Rosenholtz ve Simpson, 1990; Talbert ve McLaughlin, 2002). Gültekin (2012) de ilköğretim okullarında yaptığı araştırmada, öğretmenlerin okul iklimine hakkında algılarında olumlu düzeyde algılanan alt boyutun mesleki dayanışma ve iş birliği olduğu sonucuna ulaşmıştır.

### **3. Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmada öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarında İşbirlikçi öğretmen boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, Okuldaki öğretmenlerin okul iklimi ölçeğinin sadece “işbirlikçi öğretmen” alt boyutuna ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Sadece “işbirlikçi öğretmen” alt boyutuna ilişkin ortalamaları incelendiğinde, erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarında yaş, mezuniyet ve mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada okul ikliminin iş birliği alt boyutuna ait veriler, öğretmenlerin meslektaşları ile olumlu iletişim ve iş birliği içerisinde olmaya çabaladıkları ve bundan da keyif aldıkları yönündeki bulgulara ulaşılmıştır. (Rosenholtz ve Simpson, 1990; Talbert ve McLaughlin, 2002). Gültekin (2012) de ilköğretim okullarında gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarında en olumlu düzeyde algılanan alt boyutun mesleki dayanışma, diğer bir ifadeyle iş birliği olduğu yargısına ulaşmıştır. Bu bağlamda, işbirlikçi öğretmen modeli sayesinde öğrencilerin hem akademik başarısı hem de bilişsel, sosyal ve duygusal yönden geliştirdiği ve gelecekte yaşam kalitelerinin artırdığı söylenebilir. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre işbirlikçi öğretmen davranışı boyutunda farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre daha fazla

işbirlikçi davranışlar sergilemektedir. Yapılan alan yazında okul iklimini cinsiyet değişkenine göre inceleyen çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Sezgin ve Kılınç'ın (2011) ve Günbayı'nın (2007) araştırmalarında, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bayrak, Altinkurt ve Yılmaz'ın (2014) aynı ölçme aracını kullandığı çalışmada destekleyici müdür davranışı ve işbirlikçi öğretmen davranışında erkek öğretmenlerin lehine, emredici müdür davranışında ise kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır (Bayrak, Altinkurt ve Yılmaz (2014)).

Ayrıca, Göcen ve Kaya (2014) yaptıkları çalışmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu bir okul iklimi algısına sahip olduğuna ulaşılmışlardır. Dilbaz Sayın (2017) yaptığı çalışmada ise kurum yöneticileri ve öğretmenlerin okul iklimi algılarının cinsiyet değişkeninde genel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını sonucuna ulaşmıştır. Sezgin ve Kılınç (2011) yaptıkları çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar oluşturmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Eriş (2012) de araştırmasında öğretmenlerin okul iklimi algılarının ölçek genelinde ve alt boyutlarda herhangi bir anlamlı farklılık olmadığına ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla uyumsuzdur. Bu farklılıklar okul iklimini belirlemede kullanılan ölçeğin farklı olmasından dolayı olmuş olabilir.

## **5.2.Öneriler**

1. Etkili bir okul iklimi oluşturmak için okul müdürlerinin emredici ve kısıtlayıcı rollerinden uzaklaşması gerekmektedir.
2. Okul müdürlerinin; öğretmenlerin yıl içi performanslarına göre adil davranarak ödüllendirme yapması ve yapılan olumlu işleri takdir etme eğiliminde olmaları okul iklimine olumlu bir şekilde yansıtacaktır.
3. Okul müdürleri kurumu yakından ilgilendiren konularda öğretmenlerle fikir alışverişi yaparak onları da sürece dahil etmelidir. Bu şekilde öğretmenlerin kendilerini iyi ve önemli hissetmeleri sağlanabilir.
4. Kurum içinde şeffaf bir tutum sergilenmesi adalet hissine ve kurum içi güvene sebep olur. Bu durum okul iklimine olumlu yansır.

5. Okul müdürlerinin zaman zaman çeşitli anketler yoluyla öğretmenlerin kurumla ilgili görüşlerini almaları sorunların çözümüne katkı sunabilir ve oluşabilecek olası sorunları önleyici olabilir.
6. Öğretmenlerin kurumlarını ön plana çıkarak proje ve faaliyetlerde bulunması ayrıca zümre arkadaşları ve diğەر branşlarla paylaşımcı olması hem akademik başarıya sebep olacak hem de kurumda olumlu bir hava oluşmasını sağlayacaktır.
7. Okul ikliminin daha da geliştirilebilmesi için kurum müdürünün koordine ve organize ettiği okul içinde ve dışında sosyal etkinlikler düzenlenebilir.
8. Okul müdürleri zaman zaman ortaya çıkan çeşitli sorunlar karşısında iletişim kanallarını açık tutmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karar Katılma Süreci Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akar, A. (2006). *İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Göre, Yöneticilerin Yöneticilik Becerilerine Göre Örgüt İklimine Katkısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Akıncı, Z. B. (1998). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Alpar, R. (2014). *Spor Sağlık ve Eğitim Bilimlerinden Örneklerle Uygulamalı İstatistik Ve Geçerlik-Güvenirlik (3. Baskı)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Arslan, N.T. (2004). Örgütsel Performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak Örgüt Kültürü Ve İklimi Hakkında Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 9 (1), 203-228.
- Aşan, Ö., ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel Davranış*. H. Can (Ed.), Örgütsel davranış içinde (237-265). İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Baykal, İ. (2007). *İlköğretim Okullarının Örgüt İkliminin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bayrak, C., Altinkurt, Y., Ve Yılmaz, K. (2014).The Relationship Between School Principals' Power Sources And School Climate. *Anthropologist*, 17 (1), 81-91.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. Ve Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik (7. Baskı)* Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, And Teacher Education. *The Teachers College Record*, 111 (1), 180-213.
- Çağlar, M. E. (2008). *Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara

- Çalık, T., Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin (Oiö) Geliştirilmesi. *Eğitim Ve Bilim*. 167-180
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürler İletişim Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Çelik, Ç.: (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkisi (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü Ve Yönetim*. 2.Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık. (Moran Ve Moran, E. T., & Volkwein, J. F. (1988). Examining Organizational Climate In Institutions of Higher Education. *Research In Higher Education*, 28 (4), 367-383
- Çelik, V. (2004). Liderlik Y. Özden (Ed.), *Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* İçinde (187–215). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik. Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. (Editör: Yüksel Özden) Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü Ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi (Mcgregor, 1960).
- Dağlı, A. (1996). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi Adana Ve Gaziantep İlleri Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dağlı, A. (1996). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Dellar, G. B. (1998). *School Climate, School Improvement and Site-Based Management*. *Learning Environments Research*, 1 (3), 353-367.
- Denison, D. R. (1996). What Is The Difference Between Organizational Culture And Organizational Climate A Native's Point Of View On A Decade Of Paradigm Wars. *Academy Of Management Review*, 21 (3): 619-654.
- Dilbaz S., (2017). *Okul İklimi İle Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Ekşi, F. (2006). *Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Alguları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekvall, G., & Ryhammar, L. (1998). Leadership Style, Social Climate And Organizational Outcomes:A Study Of A Swedish University College. *Creativity And Innovation Management*, 7 (3), 126-130.
- Ellis, T. I. (1988). School Climate. *Research Roundup*, 4 (2), 1-6.
- Emeksiz, Ö. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi Ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yüksek Lisans Tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Eriş, S. (2012). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul İklimine İlişkin Algularının Öğrenci Başarısıyla İlişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ertekin, Y. (1978). *Örgüt İklimi*. Ankara: Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yay., No:174.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkenetepe Yayınları
- Finnan, C., Schnepel, K.C & Anderson, L.W. (2003) *Powerful Learning Environments: The Critical Link Between School And Classroom Cultures. Journal Of Education For Students Placed At Risk*, 9 (4): 391-418.
- Gedikoğlu, T. & Tahaoğlu, F. (2010). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi: Gaziantep İli Şahinbey Ve Şhitkamil İlçeleri Örneği. Milli Eğitim*, 39 (186), 38-55. [http://Dhgm.Meb.Gov.Tr/Yayimlar/Dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/186.Pdf](http://Dhgm.Meb.Gov.Tr/Yayimlar/Dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/186.Pdf)
- George. D. & Mallery. M. (2010). *Spss For Windows Step By Step: A Simple Guide And Reference*. 17.0 Update (10a Ed.) Boston: Pearson
- Ghaith, G. (2003). The Relationship Between Forms Of Instruction, Achievement And Perceptions Of Classroom Climate. *Educational Researcher*, 45 (1): 83-93.
- Glover, D & Coleman M. (2005). *School Culture, Climate And Ethos: Interchangeable or Distinctive Concepts?* Journal of In-Service Education, 31 (2), 251-271.

- Göcen, G. & Kaya, Z. (2014). İmam Hatip Liselerinde Çalışan Öğretmen Ve Yöneticilerin Okul İklim Algısı Ve Bu Algıya Etki Eden Faktörler (İstanbul Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 36, 67-102.
- Greene, J. C., Krayder, H., & Mayer, E. (2005). *Combining Qualitative And Quantitative Methods In Social Inquiry*. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.). *Research Methods In The Social Sciences* (P. 275-282). London: Sage Publishing.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt Kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23 (2), 61-85.
- Gültekin, C. (2012). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okul İklimi Üzerine Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi, İstanbul
- Günbay, İ. (2003). School Climate and its Effects On High School Teachers In Different Teaching Categories. *Sosyal Bilimler Dergisi*, Haziran 2003, V. 171-182.
- Günbayı, İ. (2005). Women And Men Teachers' Approaches To Leadership Styles. *Social Behavior And Personality*, 33 (7), 2005, 685-698.
- Günbayı, İ. (2007). School Climate And Teacher Perceptions' On Climate Factors: Research Into Nine Urban High Schools. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology – Tojet*, 6 (3): 70-78.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- James, L. R., & Jones, A. P. (1974). *Organizational Climate: A Review of Theory and Research*. *Psychological Bulletin*, 81 (12), 1096.
- Johnson, B., & Stevens, J. J. (2006). Student Achievement And Elementary Teachers' Perceptions Of School Climate. *Learning Environments Research*, 9, 111-112.
- Johnstone, A., & Johnston, L. (2005) The Relationship Between Organizational Climate, Occupational Type And Workaholism. *New Zealand Journal Of Psychology*, 34 (3), 181- 188.

- Hale, E. L. & Moorman, H. N. (2003). Preparing School Principals: A National Perspective On Policy And Program Innovations, *Institute For Educational Leadership*, 1-28.
- Halis, M. & Uğurlu. Ö. Y. (2008). Güncel Çalışmalar Işığında Örgüt İklimi. *İş, Güç Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi*. Cilt:10 Sayı:2, 101-123.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998) Exploring The Principal's Contribution To School Effectiveness:1980–1995. *School Effectiveness And School Improvement*, 9 (2), 157-191.
- Halpin, A. W., (1966). *Theory and Research in Administration*, Macmillan, New York. (Thapa Vd., 2013
- Halpin, A. & Croft D. B. (1969). *Elementary School Administration Readings*. W. M. C. Brown Company Publishers.
- Haynes, N. M., Emmons, C., & Ben-Avie, M. (1997). School Climate As A Factor In Student Adjustment And Achievement. *Journal Of Educational And Psychological Consultation*, 8 (3), 321-329
- Hellriegel, D., Slocum, J. W. (1974). Organizational Climate: Measures, Research And Contingencies. *Academy Of Management Journal*, 17, 225-280.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational Climate And Culture: A Conceptual Analysis Of The Workplace. *Journal Of Educational And Psychological Consultation*, 1 (2): 149-168.
- Hoy, W. K., Hoffman, J., Sabo, D., & Bliss, J. (1996). *The Organizational Climate Of Middle Schools: The Development And Test Of The Ocdq-Rm*. *Journal Of Educational Administration*, 34, 41-59.
- Hoy, W. K. (2003). *School Climate*. In J. W. Guhtrie (Ed.), *Encyclopaedia Of Education* (22-24) New York: Thompson Gale.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma Ve Uygulama* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Hoy, W. K., & Clover, S. I. (1986). Elementary School Climate: A Revision Of The Ocdq. *Educational Administration Quarterly*, 22 (1), 93-110.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open Schools/Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*. Beverly Hills, Ca: Sage. Retrieved

From [http://www.waynehoy.com/open\\_schools.html](http://www.waynehoy.com/open_schools.html)

İşçi, S., Çakmak, E., & Karadağ, E. (2015). The Effect Of Leadership On Organizational Climate. Engin Karadağ (Ed.), *Leadership And Organizational Outcomes* (Ss. 123-141). Springer International.

Karacaoğlu, İ. (2008). *Öğretmenlerin Okul İklimi Alguları İle Kaynaştırmaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul

Karadağ, E., Baloğlu, N., Korkmaz, & T., Çalışkan, N. (2008). Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi Ve Örgüt Etkinlik Algısı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 63-71.

[http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/cilt9sayi3/jkef\\_9\\_3\\_2008\\_63\\_71.pdf](http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/cilt9sayi3/jkef_9_3_2008_63_71.pdf) Adresinden Alınmıştır.

Karaköse, T. (2008). Okul Müdürlerini İtibarlı Kılan Değerlerin Belirlenmesine Yönelik Nitel Bir Çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16): 113-129.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karataş, S. (2008). *Okul Müdürlerinin Etkililiği Ve Okul İklimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt Kültürü Ve Örgüt İklimi İlişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 15 (1-2). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/29932>

Kavgacı, H. (2010). *İlköğretimde Örgütsel İklim Ve Okul-Aile İlişkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara

Kızılloluk, H. (2002). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. In A. Tanrıoğen, A. Türkoğlu, N. Tozlu, M. Yalçınkaya, S. Arıbaş, H. Kızılloluk, . . . T. Demirtaş, Ve A. Türkoğlu (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (Pp. 1-13). Ankara: Mikro Basım-Yayım-Dağıtım.

Koene, B. A., Vogelaar, A. L., & Soeters, J. L. (2002). Leadership Effects On Organizational Climate And Financial Performance: Local Leadership Effect In Chain Organizations. *The Leadership Quarterly*, 13 (3), 193-215.

- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim Ve Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory And Practice]*, 17 (1): 117-139.
- Kottkamp, R. B., Mulhern, J. A., & Hoy, W. K. (1987). *Secondary School Climate: A Revision Of The Qcdq. Educational Administration Quarterly*, 23 (3), 31-48.
- Köksal, S. (1991). *The Relationship Between School Climate And School Effectiveness As Perceived By Teachers In Secondary Schools*. Unpublished Master's Thesis, Middle East Technical University, The Institute Of Social Sciences, Ankara.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., & Blatt, S. J. (1997). Perceived School Climate And Difficulties In The Social Adjustment Of Middle School Students. *Applied Developmental Science*, 1 (2): 76-88.
- Küçükahmet, Leyla. (1995). *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*, Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Litwin, G., H., Stringer, R., A. (1974), *Motivation And Organizational Climate*, 3rd Edition, Harvard University Press, Boston.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi* (G. Arastaman, Çev.). Ankara: Nobel Yayınları. (Trickett, 1974).
- Macneil, A. J., Prater, D. L., And Busch, S. (2009). The Effects Of School Culture And Climate On Student Achievement. *International Journal Of Leadership İn Education*, 12: 73-84.
- Mihçioğlu C. (1972). *Daha İyi Bir Kamu Hizmeti İçin*. Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 9.
- Mihçioğlu, C. (1972). *Daha İyi Bir Kamu Hizmeti İçin: Siyasal Bilgiler Fakültesi Üzerinde Bir Araştırma* (No. 336). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*. London: Sage.
- Moran, E. T., & Volkwein, J. F. (1988). *Examining Organizational Climate In Institutions of Higher Education*. *Research in Higher Education*, 28 (4), 367-383.

- Morrison, H. (2007). Promising Leadership Practices, Changing Role Of The Middle Level And High School Leader: Learning From The Past—Preparing For The Future, *National Association Of Secondary School Principals*, 19-30.
- Oktaylar, H. C. (1997). *Ağrı İlinde Görev Yapan İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Örgütsel İklimini Algılama Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Onay, Ö., M.; Karaa, E. Onağ, A.O; (2004),” The Effect Of The Culture And Administrative Methods On The Organization Commitment Of Employees In The Private And State Sector In Turkey”, “*International Conference: Managing Global Trends And Challenges In A Turbulent Economy*”, Greece
- Owens, R. G., & Valesky, T. C. (2014). *Organizational Behavior In Education Leadership And School Reform (10th Ed.)*. Edinburgh Gate Harlow, Pearson.
- Özdemir, F. (2006). *Örgütsel İklimin İş Tatmin Düzeyine Etkisi: Tekstil Sektöründe Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., & Karip, E. Ve Erkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 213-224.
- Özden, T. (2009). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Okullarındaki İletişim İklimine Yönelik Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Öztürk, N. (1995). *İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Algıları İle Gerilim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Paknadel, C. (1988). *Örgütsel İklim Ve İş Doyumu* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Parker, C. P., Baltes, B. B., Young, S. A., Huff, J. W., Altmann, R. A., Lacost, H. A., & Roberts, J. E. (2003). Relationships Between Psychological Climate

- Perceptions And Work Outcomes: A Meta-Analytic Review. *Journal Of Organizational Behavior*, 24 (4), 389-416.
- Payne, R. L., & Pugh, D. S. (1976). *Organizational Structure and Climate*. In M. D. Durmette (Ed.), *Handbook of Industrial And Organizational Psychology* Chicago: Rand McNally. p. 1125-1173.
- Peker, Ö. (1993). Okullarda Örgütsel Havanın Çözümlemesinde Bir Yöntem. *Amme İdaresi Dergisi*, 26 (4): 21-43.
- Pugh, D.S.- Payne, R.L. (1977). *Organizational Behavior In Its Context*, Hampshire, Uk., Saxon House, England, S. 134–159.
- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace Conditions And The Rise And Fall Of Teachers' Commitment. *Sociology Of Education*, 63, 241-257.
- Schlaffer, J. J. (2006). *Elementary Teachers' And Principals' Perceptions Of School Climate* (Unpublished Doctoral Dissertation). Widener University, Pennsylvania.
- Sells, S. B. (1968). An Approach To The Nature Of Organizational Climate. In R. Tagiuri And G. H. Litwin (Eds). *Organizational Climate. Explorations Of A Concept* (Pp. 83-103). Boston: Harvard University.
- Sezgin, F., & Kılınç, A. Ç. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 743-757.
- Sirotnik, K. A. (1980). Psychometric İmplications Of The Unit-Of-Analysis Problem (With Examples From The Measurement Of Organizational Climate). *Journal Of Educational Measurement*, 17(4), 245-282.
- Şimşek, A. (2003), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir İli Örneği)”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eskişehir.
- Şimşek, A. (2005). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler Ve Kültürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2004). *Türk Eğitim Sistemi, Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*.

Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi

Süpçin, E. (2000). *İlköğretim Okullarının Örgüt İklimi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). School Characteristics And Educational Outcomes: Toward An Organizational Model Of Student Achievement In Middle Schools. *Educational Administration Quarterly*, 36 (5), 703-729. Retrieved From [Http://EaQ.Sagepub.Com/Content/ Doi: 10.1177/00131610021969173](http://EaQ.Sagepub.Com/Content/Doi:10.1177/00131610021969173)

Tagiuri, R. (1968). The Concept Of Organizational Climate. In R. Tagiuri And G. H. Litwin (Eds). *Organizational Climate* (Pp. 9-32). Boston: Harvard University.

Tahaoğlu, F. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Talbert, J., And Mclaughlin, M. (2002). Professional Communities And The Artisan Model Of Teaching. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 8 (3): 325-343.

Taymaz, H. (2003). *İlköğretim Ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*. 7.Baskı, Ankara. Pegem A Yayıncılık.

Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). *A Review of School Climate Research*. *Review of Educational Research*, 83 (3), 357-385.

Thomasson, V. L. (2006). *A Study Of The Relationship Between School Climate And Student Performance On The Virginia Standards Of Learning Tests In Elementary Schools* (Doctoral Dissertation). Virginia Commonwealth University Richmond, Virginia. Retrieved From <https://dizzyg.uls.vcu.edu/handle/10156/1810>

Tok, A. (2006). *İlköğretim Okullarındaki Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Algıları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Tuna, Z. (1996). *Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Örgüt İklimine Etkisi*.

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Van Houtte, M. (2005). Climate Or Culture A Plea For Conceptual Clarity In School Effectiveness Research. *School Effectiveness And School Improvement*, 16 (1), 71-89.

Verma, G. K., & Mallick, K. (2005). *Researching Education: Perspectives And Techniques*. London: Falmer Press

Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1997). Learning Influences. H. J. Walberg Ve G. D. Haertel (Ed.), *Psychology And Educational Practice* (Pp. 199-211). Berkley, Ca: Mccuthan.

Wei, L. T. (2003). *Organizational Climate And Effectiveness In Junior-Middle Schools In P. R. China*. University Of Regina. Proquest Dissertations And Theses, Aat Mq92858.

Welsh, W. N. (2000). *The Effects Of School Climate On School Disorder*. Annals, Aapss, 567, [Online] Retrieved On 14-June-2008 At Url: [Http://Ann.Sagepub.Com/Cgi/Content/Refs/567/1/88](http://Ann.Sagepub.Com/Cgi/Content/Refs/567/1/88).

Williamson, J. S. (2007). *Defining The Relationship Between Principal's Leadership Style And School Climate As Perceived By Title I Elementary Teachers* (Doctoral Dissertation). Toledo University, Toledo. Retrieved From [Https://Books.Google.Com.Tr/Books](https://books.google.com.tr/books)

Yıldırım, A. & Şimşek, H., (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz K. & Altınkurt Y. (2013), Örgütsel İklim Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1): 1-11.

## ÖZGEÇMİŞ

Ömer Faruk Erdoğan

Adres: Binbirdirek M. İmran Öktem C. No:1 Eski Adliye Binası  
Sultanahmet/Fatih/İSTANBUL İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Görevi: İstanbul İl Milli Eğitim AB Projeler İl Koordinatörü

Lisans: Doğu Akdeniz Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği

### A. MESLEKİ DENEYİM

2012-2015 Özel Bir Kurumda İngilizce Öğretmeni-Kurum Müdür Yrd., Kurum Müdürü

2015- Millî Eğitim Bakanlığı-Mustafa Eravutmuş Ortaokulu-Kurum Müdür Yrd.

2019-İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü- ARGE

### B. PROJELERİ

AB Erasmus+ Projesi Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Akademik Başarının Artırılmasında Tasarım Odaklı Düşünme

AB Erasmus+ Projesi-Yenilikçi Eğitimde Yabancı Dili Etkin Kullanımı

AB Erasmus+ Projesi-Tasarım Beceri Atölyeleri

AB Erasmus+ Projesi-Doğa Çöp Üretmez

AB Erasmus+ Projesi-Şiddet Yok Masal Var

AB Erasmus+ Projesi-İngilizceyi Yeterli Konuşma Çocuklar için Farkındalık

AB Erasmus+ Projesi-3D Geliştirme

AB Erasmus+ Projesi-Akıllı Okul Bahçeleri

AB Erasmus+ Projesi-Göçmen Çocukların Eğitime Entegrasyonu

AB Erasmus+ Projesi-Akran Zorbalığı

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yerel Projesi Kendine İnan ve Sadece Konuş

**Re: Sayın hocam merhaba**

Soner doğan

8.05.20

**Kime:**

Merha

Makalede kullandığımız ölçekler bize ait değil, sadece var olan motivasyon ölçeği üzerinde tekrar faktör analizi yaparak güncelledik. Bu açıklamalarla kullanabilirsiniz. Gerekli açıklamalar makalenin içinde var.  
iyi çalışmalar

**Doç. Dr. Soner DOĞAN**  
**Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi**  
**Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı**  
**Eğitim Yönetimi ABD**

English Tea 17:13 tarihinde şunu yazdı  
Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğrencisiyim.  
2014 yılında uyarladığınız "okul yöneticisinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ölçeğini" izniniz olursa kaynakçada göstermek şartı ile Doç. Dr. Kaya Yıldız danışmanlığında yapacağı yüksek lisans tez çalışmamda kullanmak istiyorum. İzin verirsiniz sevinirim.  
Katkılarınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.  
Ömer Faruk ERDOĞAN  
Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi  
Halkalı İstanbul

### III. BÖLÜM OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

S.No	Ölçek Maddeleri	Hiçbir zaman(1)	Nadiren(2)	Bazen(3)	Çoğunlukla(4)	Her zaman(5)
1	Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Okulumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders dağıtımı, görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Okulumuzdaki öğretmenlerin performansı yüksektir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



T.C.  
KÜÇÜKÇEKMECE KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 96054738-604.01.01-E.12267429  
Konu : Ömer Faruk ERDOĞAN'ın Anket İzni

26/06/2019

KÜÇÜKÇEKMECE KAYMAKAMLIĞINA

- İlgi a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü' nün 12/06/2019 tarihli ve 2483 sayılı yazısı.  
b) Ömer Faruk ERDOĞAN' ın 24/06/2019 tarihli dilekçesi.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Enstitüsü Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 501518186 numaralı öğrencisi Ömer Faruk ERDOĞAN' ın EYD 500 Yüksek Lisans Tez konusu "**Orta Okullardaki Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyonları ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezini ilçemiz Ortaokullarında uygulanmak istediğine dair İlgi (b) İlişikte gönderilmiş olup, söz konusu anketin ilçemiz Ortaokullarında uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ramazan AŞCI  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
26/06/2019

Harun KAYA  
Kaymakam