



**BİLSEM VE DİĞER İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA GÖREV YAPAN GÖRSEL
SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ
ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Didem ELYAGUT

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**BİLSEM VE DİĞER İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARININ
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

(Investigation of School Climate Perceptions of Visual Arts Teachers Working in BİLSEM
and Other Primary Schools in Terms of Various Variables)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Didem ELYAGUT

Danışman: Prof. Dr. Yakup GÖKDAŞ

Erzurum
Ocak, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Didem ELYAGUT tarafından hazırlanan “BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” başlıklı çalışması 29 / 04 / 2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Resim-İş Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Başak GÜLÜM

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Prof. Dr. Yakup GÖKDAŞ

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Fatih KARİP

İbrahim Çeçen Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2025

Prof. Dr. Refik DİLBER

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

29 / 04 / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Didem ELYAGUT

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalıŐmayı, değerli bilgi ve katkıları ile yöneten, çalıŐmamın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen hocalarım, Sayın Prof. Dr. Yakup GÖKDAŞ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Başak GÜLÜM' e en derin saygı ve Őükranlarımı sunarım. Tez sürecine deneyimleri ile katkı sunan, kıymetli görüş ve desteğiyle yanımda olan Doç. Dr. Fatih KARİP 'e teşekkürü bir borç bilirim.

ÇalıŐmalarım sırasında ilgi ve desteklerini esirgemeyen bu zorlu süreç boyunca beni büyük bir sabırla destekleyen, her daim yanımda olan kıymetli aileme teşekkür ederim.

Didem ELYAGUT

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLSEM VE DİĞER İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENLERİNİN OKUL İKLİMİ ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Didem ELYAGUT

Mart 2025, 66 Sayfa

Amaç: Araştırmanın amacı BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir.

Yöntem: Araştırmanın yöntemi nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş olup, araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik bir desen olan (korelasyonel) desen benimsenmiştir. Araştırmanın evrenini; ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri oluştururken, örneklemini ise BİLSEM (erkek, 61; kadın, 54) ve diğer ilköğretim okullarında (erkek, 55; kadın, 60) görev yapan 116 erkek ve 114 kadın olmak üzere toplam 230 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmuştur. Ölçek formunun birinci bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlere altı (6) sorudan (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, ekonomik düzey ve mesleki kıdem) oluşan “Kişisel Bilgi Formu” bulunmaktadır. İkinci bölümünü ise Kavgacı (2010) tarafından geliştirilen okul iklim ölçeği uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. İki bağımsız değişkenler için örneklem T testi (Independent Samples T test); ikiden fazla değişkenin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) testi uygulanmıştır. ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı farklılık görüldüğünde farkın hangi iki grup arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc (Tukey) testinden yararlanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

Bulgular: BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılmasında katılımcıların okul iklim algıları ortalama değerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p < 0,050$) ancak diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algıları ortalama değerine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p > 0,050$).

Sonuçlar: Çalışmaya katılan ve BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algı puanlarının diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda okul iklimi, okulun kişiliği olarak düşünülebilir. Onu başka okullardan ayırt eden iç özelliklerin bütünüdür ve okuldaki tüm ilişkiler, kişilik yapıları ve yönetim üzerinde etkide bulunur ve bunlardan etkilenir. Araştırma sonuçlarında ortaya çıkan farklılıkların aslında her okulun kendine has ikliminin olmasından ve her okulun kendi iklimine göre daha farklı boyutlarda incelenmesi gereğinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Anahtar Kelimeler: okul, Bilssem, okul iklimi, görsel sanatlar öğretmenleri

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF SCHOOL CLIMATE PERCEPTIONS OF VISUAL ARTS TEACHERS WORKING IN BİLSEM AND OTHER PRIMARY SCHOOLS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

Didem ELYAGUT

March 2025, 66 Pages

Purpose: The aim of the study is to examine the perceptions of school climate of visual arts teachers working in BİLSEM and other primary schools in terms of various variables.

Method: The method of the research is a study in the general survey model based on quantitative data. The universe of the research; While the visual arts teachers working in primary schools were constituted, the sample consisted of a total of 230 visual arts teachers, 116 males and 114 females, working in BİLSEM (male; 61, female; 54) and other primary schools (male; 55, female; 60). In the first part of the scale form, there is a "Personal Information Form" consisting of six (6) questions (gender, age, marital status, educational status, economic level and professional seniority) for the teachers participating in the research. The second part was applied to the school climate scale developed by Kavgacı (2010). Due to the normal distribution of the data, parametric tests were used in the analysis. Independent Samples T test for two independent variables; One-way analysis of variance (One Way ANOVA) test was applied to compare more than two variables. When there was a significant difference between the groups in the ANOVA test, the Post Hoc (Tukey) test was used to determine which two groups the difference was. The significance level was determined as 0.05 ($p < 0.05$).

Findings: It was found that there was a statistically significant difference according to the mean value of school climate perceptions of the participants in the comparison of the mean scores of school climate perceptions and the average score values of the sub-dimensions of visual arts teachers working in BİLSEM according to their gender ($p < .050$), but there was no statistically significant difference to the average value of school climate perceptions of visual arts teachers working in other primary schools ($p > .050$).

Conclusions: It was determined that the school climate perception scores of the visual arts teachers who participated in the study and worked in BİLSEM were higher than the visual arts teachers working in other schools. As a result of the findings, the school climate can be considered as the personality of the school. It is the set of internal characteristics that distinguishes it from other schools and influences and influences all relationships, personality structures and management in the school. It can be thought that the differences that emerged in the results of the research are actually due to the fact that each school has its own climate and each school needs to be examined in different dimensions according to its own climate.

Keywords: school, BİLSEM, school climate, visual arts teachers

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
Varsayımlar.....	4
Terim ve Tanımlar.....	5
İKİNCİ BÖLÜM.....	6
Kuramsal Çerçeve.....	6
Eğitim ve Önemi.....	6
Eğitim Kurumları.....	6
Okul Kavramı ve Devlet Okulları.....	7
Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM).....	8
Okul İklimi.....	9
Okul İkliminin Önemi.....	12
Okul İklimi Modeli.....	13
Okul İklimi Ölçeğinin Boyutları.....	14
Okul İkliminde Öğretmen-Öğrenci İlişkileri.....	16
Okul İklimini Etkileyen Faktörler.....	17
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	19
Yöntem.....	19
Araştırma Yöntemi.....	19

Evren ve Örneklem	19
Veri Toplama Teknikleri/Araçları.....	20
Uygulama	21
Verilerin Analizi.....	21
Geçerlik ve Güvenirlik.....	22
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	24
Bulgular	24
BEŞİNCİ BÖLÜM	37
Tartışma ve Sonuç	37
Öneriler.....	42
KAYNAKÇA	44
EKLER	50
EK-1. Ölçek İzin Yazısı	50
EK-2. Anket Formu.....	51
ÖZ GEÇMİŞ.....	53

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. <i>Örgüt (Okul) İkliminin Boyutları</i>	15
Tablo 2. <i>Çalışmaya Katılan BİLSEM İlköğretim Aşamasındaki Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Sayısı</i>	20
Tablo 3. <i>Çalışmaya Katılan Diğer İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Sayısı</i>	20
Tablo 4. <i>Normallik Dağılım Test Sonuçları</i>	22
Tablo 5. <i>Okul İklimi Ölçeği ve Alt Boyutları Güvenilirlik Analizi</i>	22
Tablo 6. <i>Katılımcıların Demografik Yapısı</i>	24
Tablo 7. <i>BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları</i>	25
Tablo 8. <i>BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları</i>	26
Tablo 9. <i>BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları</i>	26
Tablo 10. <i>BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları</i>	27
Tablo 11. <i>BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları</i>	28
Tablo 12. <i>BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Ekonomik Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları</i>	30
Tablo 13. <i>Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları</i>	31
Tablo 14. <i>Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları</i>	31

Tablo 15. <i>Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları</i>	32
Tablo 16. <i>Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları</i>	33
Tablo 17. <i>Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları</i>	34
Tablo 18. <i>Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Ekonomik Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları</i>	35
Tablo 19. <i>BİLSEM ve Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Okul İklim Algısının Karşılaştırılması</i>	36

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Okul İklimi</i>	10
Şekil 2. <i>School Climate As Measured In PISA 2018</i>	16
Şekil 3. <i>Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programına Göre Okul İklimi</i>	16



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AÇEV	: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (Mother Child Education Foundation)
BİLSEM	: Bilim ve Sanat Merkezleri
CASEL	: Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İşbirliği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı (Ministry of National Education)
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)
OİA	: Okul İklim Algısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
PTA	: Parent-Teacher Association
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences.
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Örgütsel iklim kavramı, 1950'lerin sonlarında, sosyal bilimcilerin çalışma ortamları arasındaki farklılıkları incelediği zaman ortaya çıkmıştır. Örgüt iklimini tanımlamaya ve ölçmeye yönelik ilk çabalar eğitim örgütleriyle ilgilenen araştırmacılar tarafından yapılmış olsa da örgütsel iklim kavramının yararları işletme bilimciler tarafından ortaya çıkarılmış ve ilk olarak örgütsel yaşam kalitesini ifade eden genel bir kavram olarak kullanılmıştır (Hoy vd., 1991, s.15).

Araştırmacıların okul iklimini tanımlarken farklı tanımlara başvurmalarının temel nedeni, her okulun kendine özgü bir ikliminin bulunması ve bu iklimin, okulun iç ve dış dinamiklerindeki değişimlerden sürekli olarak etkilenip yeniden şekillenmesidir. Okul, bu etkileşimler doğrultusunda kendi sosyal yapısını da sürekli olarak inşa etmeye devam etmektedir (Hoy, 2003, s.704).

Okul iklimi, kurumdan kuruma farklılık gösteren, okul bünyesinde olan ve olmayan tüm paydaşların (öğretmen, öğrenci, okul personeli ve veli) sosyal rabitasını ve ilişkilerini, okuldaki eğitsel ve yönetsel süreçlere dahil olmalarını, kurumun mevcut durumu ve manevi güvenliklerini, organizasyon yapılarının kalitesini ve karakterini yansıtan, bu mekanizmaların nasıl sürdürüldüğünü gösteren işlemlerin tamamıdır. (URL-1)

Literatürde okul iklimi kavramının sıklıkla okul kültürü ile karıştırıldığı görülmektedir. Bu iki kavram birbirleriyle ilişkili olmakla birlikte, yapısal ve işlevsel açıdan belirgin farklılıklar taşımaktadır. Fiore (2001), okul iklimi ile okul kültürü arasındaki farkı bir buzdağı metaforu üzerinden açıklamaktadır. Buna göre, okul iklimi buzdağının suyun üzerinde kalan, gözlemlenebilir, daha yüzeyde yer alan ve değişime açık yönlerini temsil ederken; okul kültürü, buzdağının suyun altında kalan, görünmeyen, tanımlanması güç, daha derin ve değişime karşı dirençli yönlerine karşılık gelmektedir. Altun (2001) ise bu ayrımı kültürün daha çok ideolojik ve değer temelli bir yapıda oluştuğunu, iklimin ise bireylerin algıları doğrultusunda şekillenen ve daha dinamik bir yapı arz ettiğini ifade ederek ortaya koymaktadır.

Türkiye'de ise Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği incelendiğinde;

Birinci bölüm birinci kısımda yer alan "İlkeler, Ortaöğretim Kurumlarının Kuruluşu ve Amaçları",

Dördüncü bölümde yer alan "Rehberlik, Sosyal Etkinlikler, Okul ve Çevre İlişkileri,

Altıncı kısımda yer alan "Yönetim, Yöneticiler, Diğer Personel ve Eğitim Ortamları"

İkinci bölümde yer alan "Öğretmenlerin görevleri ve sorumlulukları",

Üçüncü bölümde yer alan "Diğer personel",

Dördüncü bölümde yer alan "Eğitim Ortamları"

Onuncu kısım birinci bölümde yer alan "Öğrenci davranışları ve öğrencilerin korunması" başlıklarının okul iklimi ile bağlantıları olduğunu ve eğitim sistemimizde kullanıldığı söylenebilir.

Yapılan alan yazın incelenmesinde okul iklimi üzerine çalışmalara rastlanmıştır. Ancak çalışmada, konu spesifik açıdan ele alınmıştır. Yani BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden yola çıkarak araştırılmıştır. Bu minvalde BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli olgularla incelenmesi maksadıyla araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev alan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan alt amaçlar da aşağıdaki gibidir.

1. BİLSEM ilköğretim grubunda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. BİLSEM ilköğretim grubunda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. BİLSEM ilköğretim grubunda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. BİLSEM ilköğretim grubunda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. BİLSEM ilköğretim grubunda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. BİLSEM ilköğretim grubunda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ekonomik durum değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
12. Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ekonomik durum değişkenine göre okul iklim algısı düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
13. BİLSEM ilköğretim grubu ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Yapılan araştırmalarda okul ikliminin, genel başarıyı, öğrenci başarısını ve psikolojik iyi olma durumunu etkilediği görülmüştür (Cohen vd., 2009, s.180; Fan vd., 2011, s.632; Zullig vd., 2010, s. 139). Okul iklimi, öğretmen ve öğrenci devamlılığını da büyük ölçüde etkiler. Aynı zamanda okulun sağlıklı gelişimiyle birlikte gençlik gelişimindeki risklerin önlenmesinde etkili olduğu görülmüştür (Cohen vd., 2009, s.180; Huebner & Diener, 2008, s.376).

Okul iklimi, okulun kişisel bir değerlendirmesini yansıtır. Özellikle okul iklimi, öğrenciler, yöneticiler, öğretmenler, veliler, destek personeli ve toplum tarafından okul yaşamının sosyal, duygusal ve akademik deneyimlerine ilişkin algılarını yansıtır. Okul gelişimi ile ilgili bilinçli kararlar verilebilmesi için okul yöneticilerinin ve okuldaki ana paydaşların algılanan okul deneyiminin (okul iklimi) farkında olmaları çok önemlidir.

Okul iklimine katkıda bulunan çeşitli faktörler vardır. Bunlar, okul türüne bağlı olarak: Öğretmen, ebeveyn, personel veya öğrencidir. Bu nedenle, tüm okul paydaşları bir okulun

gelişimi için okul yöneticilerine düşüncelerini paylaşabilmelidir. Okul yöneticileri paydaşlarının bilinçli kararlar almalarına yardımcı olmalı ve okul ortamına ilişkin düşüncelerini ifade edebilmeleri için de paylaşmaya davet etmelidir.

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), özel yetenekli bireylerin bilişsel ve sanatsal potansiyellerini fark etmeleri, bu doğrultuda gelişim göstermeleri ve yetenek alanlarına uygun destekleyici eğitim almaları amacıyla örgün eğitimin tamamlayıcısı olarak yapılandırılmış kurumlardır. Bu merkezlerde görev alacak öğretmenlerin, alanlarında en az üç yıllık mesleki tecrübeye sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen atamaları, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğretmen Seçme ve Atama Kılavuzu” doğrultusunda gerçekleştirilmekte olup; adaylar, belirlenen ölçütlere göre puanlandırılmakta ve il düzeyinde elde ettikleri toplam puan esas alınarak atanmaktadır. Çalışmada BİLSEM ve diğer ilköğretim kurumlarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu değişkenler; yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, ekonomik düzey, mesleki kıdem yılı ve kurum türü gibi değişkenler arasındaki ilişki saptanmıştır. Konuya ilişkin çalışmaların çeşitlilik kazanması okul ikliminin önemini göstermektedir. Elde edilen sonuçların alan yazına katkı sunması araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Türkiye genelindeki 28 ildeki BİLSEM ilköğretim grubu ile 28 ildeki diğer ilköğretim kurumlarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.
2. Bu çalışmada elde edilen veriler, görsel sanatlar öğretmenlerine uygulanan ölçekten elde edilen bilgilerin analiziyle sınırlıdır.
3. Bu çalışmada elde edilen kuramsal bilgiler, konu kapsamında ulaşılabilen literatür kaynaklarıyla sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Tercih edilen örneklem grubunun evrenin temsil edilmesinde yeterli olduğu, bu çalışmaya katılım sağlayan ilköğretim görsel sanatlar öğretmenlerinin, okul iklim ölçeğini etik gereklilikler kapsamında hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızalarıyla, içtenlikle ve doğru bir şekilde işaretledikleri varsayılmıştır.
2. Bu çalışmada uygulanan yöntemin çalışmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.
3. Çalışmada kullanılan ölçeklerin bu çalışmaya uygun olduğu varsayılmıştır.

4. Araştırmaya katılan görsel sanatlar ğretmenlerinin çalışmanın önemini ve ciddiyyetini anlayacak şekilde davrandıkları varsayılmıştır.
5. Araştırmaya katılan görsel sanatlar ğretmenlerinin beyanları kapsamında veri toplama öncesi yapılan açıklamaları doğru algıladıkları ve buna uygun cevaplar verdikleri varsayılmış.

Terim ve Tanımlar

Okul İklimi: Öğretmenlerin okulun genel işleyişine ve çalışma ortamına ilişkin algılarını; bu ortamı etkileyen örgütsel liderlik ve bireysel özelliklerle birlikte değerlendiren bütüncül bir kavramdır (Samancı vd., 2018, s.8).

BİLSEM: Türkiye’de özel yetenekli öğrencilerin potansiyellerini keşfetmeleri ve bu doğrultuda kendilerini geliştirebilmeleri amacıyla, örgün eğitimin yanı sıra destekleyici eğitim sunan kurumlar olarak yapılandırılmışlardır (URL-2).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Eğitim ve Önemi

Eğitim, bilinçli olarak eğitimin amaçlarına uygun olan insan tutum ve davranışlarını değiştirme sürecidir. Bu değişim olumsuz davranışları ortadan kaldırmanın yanı sıra yeni bir davranışsal avantaj da sağlayabilir (Topçu, 2007, s. 27). Eğitim, toplumun sosyo-ekonomik yaşamı, siyasi yapısı, kültürü ve bilimsel düzeyi ile etkileşim halindedir. Eğitimin amacı, belirli hedeflere ulaşmak için gereken bilgi ve becerilere cevap vermektir (Can, 2004, s.114). Eğitim sistemi, nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesi bağlamında temel bir sorun alanı olarak öne çıkmaktadır (Ereş, 2004, s. 1). Bu sorunun çözümü ise, bireyin toplumsal bir yapı içerisinde, kontrollü bir çevrede hem kişisel hem de toplumsal yeteneklerini geliştirmesine olanak tanıyacak şekilde ele alınmalıdır (Tezcan, 1985, s. 4).

Eğitim, kişinin doğumu ile başlayan ve hayatı boyunca devam eden süreçtir. Bireyin toplumda var olmasının temelidir. Eğitim, bireyin temel ihtiyaçlarından biridir. Eğitimin yöntemi, teknolojisi, araçları ve niteliği toplumdaki farklılıklar gösterse de eğitimin nihai amacının insanın davranışlarını istendik yönde değiştirmek olduğu gerçeğidir. Bu hedefe ulaşıldığında insanlar mutlu olurlar.

Sağlıklı bir toplumdaki bahsetmek için her şeyden önce, insanların fiziksel, zihinsel ve sosyal olarak iyi olmaları gerekir. İnsanların her açıdan sağlıklı olmaları; gelişimlerine, eğitimlerine ve kaynak tahsisine değer vermeleri ile mümkündür. Çünkü bu her açıdan sağlıklı yetişmiş bir insan olmanın gereğidir. Bu şekilde kişi; çok boyutlu düşünebilen, etkili iletişim kurabilen, kendisi ve çevresi ile barışık yaşayan, hak ve yükümlülüklerini bilen vb. duyarlı bir birey olacaktır. Kapsamlı bir eğitimin olmayışı toplumun mutsuzluğuna kaynak ve gelişimine engel olan en önemli faktördür. Sağlıklı ve kaliteli eğitim birey ve toplum için de mutluluk kaynağıdır (Senemoğlu, 2018, s.112).

Eğitim Kurumları

Eğitim kurumları bireylerin eğitilmesi görevini üstlenen kurumlardır. Bu kurumlarda bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına göre öğretim faaliyetleri gerçekleştirilir ve öğrencilerde isteğe bağlı davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır.

Eğitim kurumlarının sahip olması gereken başlıca zellikler;

1. Belirli bir amacı vardır.
2. Devam zorunluluğu vardır.
3. Toplumun istekleri dikkate alınarak oluşturulmuştur.
4. Kaynaklar sınırlıdır.
5. Rol ve statüler sınırlıdır.
6. İşler çoğunlukla küçük gruplarla yürütölür (Erden, 2000).

İnsan eğitimi, hayatta kalma sürecinde farklı gruplar ve topluluklar içinde gerçekleşir. Bilginin hızla artması ve uzmanlaşmaya uyumun sağlanması için insanların belirli amaçlar için planlanması ve programlanması gerekmektedir. Bu kazanımlar ise vasıflı okullarda başarılabilir. Okul, toplumda bireyi eğitme görevini üstlenen kurumlar için kullanılan genel bir terimdir. Okullar, öğrencilere bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına göre uyarlanmış eğitim faaliyetleri sunar ve öğrenci davranışlarında bağlayıcı olmayan bir değişiklik sağlamak için girişimlerde bulunulur. Okullar, eğitim düzeyine ve kalitesine bağlı olarak anaokulu, ilkokul, lise, meslek yüksekokulu, yüksekokul ve üniversite gibi farklı isimler alabilir (Erden, 2000, s.78). Bireyin davranışlarını eğitim amaçları doğrultusunda değiştirmek olan okulun sahip olduğu başlıca özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. 1.Toplumun beklentilerini karşılayan ortamdır. Yani kötü diye tanımlayacağımız alışkanlıkların bulunmaması.
2. Farklı coğrafyalara ve farklı költürlere sahip olan öğrenci ve öğretmenleri bir araya getirerek bireyler arasında dengeleyici bir ortam oluşturmuştur.
3. Alanında uzman meslek erbaplarıyla okulda davranış değiştirme sürecinin planlı ve programlı olarak yürütölmesi.
4. Eğitim bilimlerinin amaçları ile öğrenciye bireysel ve rehberliği yapılması (Gözütok, 2006, s.405).

Okul Kavramı ve Devlet Okulları

Okul, bireylerin eğitim öğretim faaliyetlerinin belirli bir düzen dahilinde gerçekleştirildiği yapıdır. Okullar kendi bünyesinde değişik basamaklara ayrılmaktadırlar. Bunlar okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğrenim kurumları adı altında çocuk ve gençlerin örgün olarak devam ettiği eğitim kurumları olarak nitelendirilmektedir. Okullar, bireylerin okuma yazma öğreniminden başlayıp bilgi ve becerilerine yönelik çeşitli derecede toplu öğrenim yapıldığı kurumlardır. Okulların çoğu devlet tarafından kurulup ve devlet tarafından kontrollü bir şekilde işletilmektedir. Devlet tarafından kurulmayan okullar ise özel

okul adı altında faaliyetlerini yine devlet kontrolü altında sürdürmektedirler (Solmaz, 2007, s.22).

Devletlerin kendi ihtiyaçlarını karşılamak için kendi sistemleri doğrultusunda bireylere eğitim verdiği kurumlardır. Devlet bu okulların içeriğini ve programını denetleyecek şekilde kendisi hazırlar. Bu eğitim kurumları vasıtasıyla istendik amaçlar doğrultusunda devlete ve millete yararlı olacak bireyler yetiştirmektir (Solmaz, 2007, s.23). Devlet okullarında okul binası, okul tesisleri, eğitimde kullanılan araç ve gereçlerin devlete ait olduğu, eğitim öğretim sürecinde hizmet veren ve personelin maaşlarının devlet tarafından karşılandığı sosyal statü ayrımı yapılmaksızın tüm bireylere açık olduğu Millî Eğitim Bakanlığı'nın denetimindeki eğitim kurumlarıdır. Aynı zamanda yapılan her türlü kontrol ve denetim yine devlet tarafından yapılmaktadır (Kırmızı, 2014, s.35).

Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)

“Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), üstün yetenekli öğrencilerin bireysel kapasitelerini fark etmeleri ve bu kapasiteleri en üst düzeyde geliştirebilmeleri amacıyla; nüfus yoğunluğu, ulaşım imkânları ve hizmet verilecek öğrenci sayısı gibi bölgesel ölçütler dikkate alınarak, en az 100.000’den az olmaması şartıyla valiliklerin teklifi üzerine Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kurulmaktadır.” (URL-2).

Amaçları:

“Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda özel yetenekli öğrencilerin kök değerlerini, toplumsal değerlerini benimseyen bireyler olarak yetiştirilmesidir. Yetenekleri ve yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanmalarınıdır. Bu özelliklerini kullanarak bilimsel çalışma disiplini kazanmaları, disiplinler arası çalışma yapma ve belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeler gerçekleştirmeleri amaçlanır.” (URL-2).

Eğitim ve öğretim süresi:

“BİLSEM’deki eğitim ve öğretim uygulama süreleri aşağıdaki esaslar dikkate alınarak hazırlanmaktadır. Uyum programı iki aylık süreyi geçmeyecek şekilde toplam 40 ders saati olarak planlanır ve uygulanır. Destek eğitim programı en az bir eğitim ve öğretim yılı olacak şekilde planlanır ve uygulanır. Bu program öğrenci ortaöğretimden mezun oluncaya kadar devam eder.

BİLSEM bünyesinde görev yapan öğretmenlerin sorumlulukları, kurumun eğitim modeli ve amaçları doğrultusunda şekillenmektedir. Öğretmenler, eğitim ve öğretim planlarını bu modele uygun biçimde hazırlamakta; uygulama sürecinde karşılaşılan aksaklıkları tespit

ederek öğretmenler kurulu toplantılarında gündeme getirmektedir. Öğrencilerin yalnızca yetenek alanlarındaki başarıları değil, gelişimsel özellikleri de dikkate alınmakta; bu değerlendirme sürecinde rehberlik öğretmeni ve veli ile iş birliği içinde çalışılmaktadır. Öğretmenler, danışmanlık görevini üstlendikleri öğrencilerin velileri ve örgün eğitimdeki öğretmenleriyle düzenli aralıklarla görüşmeler yapmakta ve bu görüşmelere ilişkin verileri rehberlik birimine iletmektedir. Ayrıca, planlanan etkinliklerde ihtiyaç duyulan materyallerin belirlenmesi ve eksiklerin yönetime bildirilmesi, nöbet hizmetlerinin düzenli biçimde yürütülmesi de öğretmenlerin görev alanı içerisindedir. Görsel Sanatlar yetenek/beceri değerlendirme komisyonu üyeleri ise, aday öğrencilerin bireysel değerlendirmelerini gerçekleştirmekle yükümlüdür. Tüm bunlara ek olarak, öğretmenler BİLSEM müdürlüğü tarafından verilen ve mevzuata uygun olarak belirlenen diğer görevleri de yerine getirmektedir.” (URL-2).

Okul İklimi

Ulusal Okul İklimi Merkezi'ne göre, okul iklimi "normlar ve değerler, kişilerarası ilişkiler, sosyal etkileşimler, örgütsel süreçler ve yapılarla ilgili olarak okul yaşamının kalitesi ve karakteri" anlamına gelir (Thapa, Cohen, Guffey ve HigginsD'Alessandro, 2007). Denetleme ve Müfredat Geliştirme Derneği'nin (ASCD) Öğrenme Sözlüğü adlı çevrimiçi sözlüğünde, okul iklimi ve okul kültürü şu şekilde tanımlanıyor:

Bir okulun belirli şekillerde işlev görmesine ve tepki vermesine neden olan değerlerin, kültürlerin, güvenlik uygulamalarının ve organizasyonel yapıların toplamı. Bazı okulların çocukları tanıyan ve onlara birey olarak davranan besleyici bir ortama sahip olduğu söylenirken diğer okullarda kuralların sıkı bir şekilde uygulandığı ve hiyerarşik kontrolün güçlü olduğu otoriter yapılar hissine sahip olabilir. Öğretim uygulamaları, çeşitlilik, yöneticiler, öğretmenler, veliler ve öğrenciler arasındaki ilişkiler okul iklimine katkıda bulunabilir.

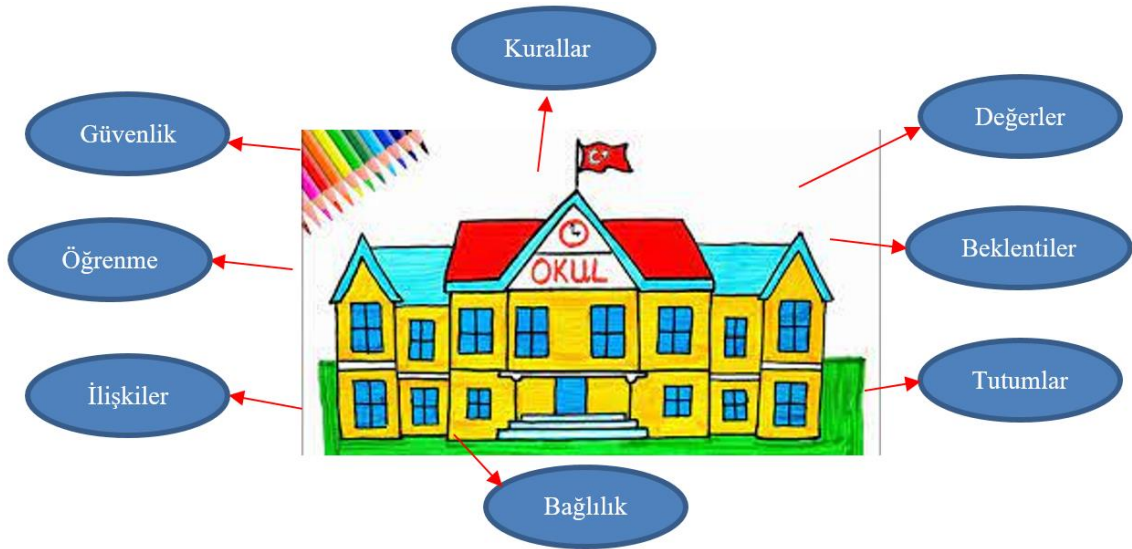
İklim ve kültür terimleri bir şekilde birbirinin yerine kullanılabilir de okul iklimi çoğunlukla okulun öğrenciler üzerindeki etkilerine atıfta bulunurken, okul kültürü daha çok öğretmenlerin ve diğer personelin birlikte çalışma şeklini ifade eder (Samancı vd., 2018).

Halpin ve Croft (1963), açıktan kapalıya doğru altı tür okul iklimi listelemiştir: açık, bağımsız, kontrollü, samimi, paternalist, kapalı. Açık iklimden kapalı iklime geçişle birlikte karşılıklı güven, etkileşim ve iş verimliliği azalmaktadır (Hoy & Miskel, 1987). Hoy ve Clover (1986) ise açık ve kapalı iklim kuşaklarının birbirinden tamamen ayıramayacağını ve aralarına bağımlı ve bağımsız iklim tiplerini yerleştiremeyeceğini savunmuştur. Bağımlılık iklimi,

öğretmenlerin işlerini iyi yaptığı bir ortamda yöneticilerin otoriter olması ve öğretmenlere gereksiz bir iş yükü yüklemesi olgusunu ifade etmektedir. (Hoy & Clover, 1986).

1990 yılında William Purkey eğitim araştırması ve uygulaması yoluyla okul iklimini değiştirecek bir model geliştirdi. “Beş-P Aktarımı” bir okul 5-P’siyle oluşur: People (insanlar), Places (yerler), Policies (politikalar), Programs (programlar) ve Processes (süreçler) dir. Kaliteli öğretme, öğrenmeyi beslemek ve öğrencinin genel gelişimini geliştirmek için akademik ortamı nasıl iyileştirebileceğini gösterir (Purkey & Stanley, 1991). Purkey ve Novak (2016) "5 P’li arasındaki iletişim ve ilişkinin akademik yaşamın kalitesini artırabileceğine ve böylece bir okulu sürekli olarak kazanımlarla dönüştürebileceğine inanıyordu (Purkey & Novak, 2016).

Şekil 1. Okul İklimi (<https://nside.io/2022/11/04/schoolclimate/>)



Cohen’e (2006) göre, bir okulun iklimini genellikle bir öğrencinin bir okula ilişkin kişisel değerlendirmesini, onlara nasıl davranıldığından okul deneyiminin genel kalitesine kadar yansıtır. Algılanan bu kalite, öğrencilerin ortamda etkileşimde buldukları insanlara, gittikleri yerlere, onları besleyen veya kısıtlayan politikalara, katıldıkları programlara ve okulun misyonlarını yerine getirmek ve destekleyici besleyici bir akademik iklim sürdürmek için uyguladığı süreçlere yansır. İnsanlar teori ve uygulamada, okulları bir örgüt topluluğu olarak görüp tüm üyelerinin yaşamlarını olumlu bir şekilde zenginleştirmek için rehber olarak kullanmaları için güçlü bir yapıdır (Cohen, 2006, s.201).

Okul iklimi bir tür örgüt iklimidir. Cohen (2009), Okul iklimi; normlar, değerler, beklentiler gibi olguları içeren bir kişilik, kalite göstergesidir. Burada paydaşlar sosyal, duygusal ve fiziksel olarak kendilerini güvende hissederler. Rafferty’ye (2003) göre okul iklimi, bireysel ihtiyaçların karşılandığı ve herkesin sorumluluklarını yerine getirdiği bir organizasyonda lider ve çalışan arasındaki ilişkiye dayanan bilişsel bir tutumdur.

Literatürde okul iklimi kavramı ve özellikleri ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmasıyla birlikte okul ikliminin pozitif (iyi, açık, anlaşılır) ve negatif (zayıf, kapalı, tehdit edici, otoriter) göstergeleri üzerinde fikir birliği vardır. Ellis'e (1988) göre, olumlu bir "iklime" sahip bir okulda öğrenciler hevesli ve çalışkandır, öğretmenler işbirlikçi ve özverilidir ve okul yöneticilerinin öğretmenlerle karşılıklı saygı, güven ve anlayış içerisinde destekleyici bir ilişkisi vardır. Diğer taraftan aynı araştırmaya göre, negatif bir "iklime" sahip olduğuna inanılan bir okulda, öğrencilerin aidiyet duygularının düşük olduğu, öğretmenlerin birbirlerine ve öğrencilere karşı ilgisiz oldukları ya da baskı yaptıkları, okul yöneticilerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını dikkate almadıkları, kararlarının öznel ve önyargılı olduğu ve değişime direndikleri tespit edilmiştir (McNeely vd., 2002, s.130).

Hallinger ve Heck (1998), olumlu bir okul ikliminin belli bir sorumluluğu da beraberinde getirdiğini belirterek, okul müdürlerinin okuldaki dönütleri etkilemek ve okul hedeflerine ulaşmak için daha çok mesuliyet almaları gerektiğini belirtmektedir. Bu anlamda pozitif bir okul ortamının oluşması için okul müdürlerinin liderliği önem arz etmektedir. Smith ve Andrews (1989), eğitim liderliği bağlamında talebe performansını artırmak için okul müdürlerine şu dört vazife vermiştir: kaynak sağlayıcı, eğitim kaynağı, iletişim ve vizyon. Okul müdürlerinin yanı sıra öğretmenlerin de omuzlarına yük bindiren davranışlar söz konusudur. Öğretmenler arasındaki iş birliğinin okul iklimi üzerinde olumlu bir etkisi olacağına şüphe yoktur. Sackney (1996), öğretmenlerin birlikte plan yaptıkları, fikirlerini paylaştıkları ve birbirlerine değer verdikleri okulda olumlu bir atmosfer olduğunu savunur. Olumlu bir okul iklimi için öğretmenlerin sosyal yönlerini vurgulayan çalışmalar da bulunmaktadır. Okulun bir diğer vazgeçilmez parçası olan öğrenciler için okul iklimi oluşturulurken beklenen bir davranış vardır ve başarı temel davranıştır. Uygun sosyal ve duygusal davranış da okul iklimi için büyük önem taşımaktadır (Cohen vd., 2009, s.180; Hoy & Clover, 1986, s.93; Nalçacı & Bektaş, 2013, s.13).

“Sağlıklı okul” terimi, olumlu bir okul iklimini yansıtan okullar için kullanılır. Hoy ve Tarter ve Kottkamp’a (1991) göre, okul ortamı eğitimcilerin ve öğrencilerin tutumlarını etkiler. Okul ortamı sadece öğretmenler için sağlıklı bir çalışma ortamı değil, aynı zamanda öğrenciler için de sağlıklı bir öğrenme iklimidir. Olumlu bir kurumdaki öğrenciler çok çalışırlar ve saygılıdırlar, öğretmenler işlerinden memnundur ve ulaşılabilir hedefler belirlerler ve yöneticiler arkadaş canlısı, açık ve destekleyicidir (Lunenburg & Ornstein, 2011). Sağlıklı okulların tersi, sağlıksız okulları ifade eder. Welsh (2000), sağlıksız okulların zorbalık, devamsızlık ve uyumsuzluk gibi olumsuz davranışların nedeni olduğunu belirtmektedir. Miles (1965) okul sağlığını artırmak için beş öneri dile getirmiştir. Bunlar; bireysel gelişimi

destekleme, iletişimi önemseme, bilgi akışını güçlendirme, değişime açık bir kültür oluşturma ve uzman desteği alma.

Türkiye'de okul iklimi algısı, büyük ölçüde “güvenli okul” kavramı ile uyumludur. Uluslararası literatürde olduğu gibi Türkiye'de de “güvenli okul” ile ilgili yapılan çalışmalar sadece okulun fiziksel güvenliği bağlamında değil, aynı zamanda sosyal ilişkiler ve akademik ve psikolojik boyutlar bağlamında da incelenmektedir. Bu boyutların incelenmesi, okullarda güvenliği sağlamak için öğretmenlerin, müdürlerin, velilerin ve dış paydaşların rol ve sorumluluklarını vurgulamıştır. Okulda güven kavramına çok boyutlu yaklaşılması nedeniyle yapılan çalışmalarda okul iklimine atıfta bulunmaktadır (Samancı vd., 2018, s.24).

Okul İkliminin Önemi

Sağlam ve etkili bir okul iklimi, değişime uyum sağlayabilen, dönüşüme açık bir yapının göstergesidir. Bu iklim, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, iletişim ve iş birliği gibi temel becerilerin gelişimini desteklemenin yanı sıra; merak, inisiyatif alma, girişimcilik, süreklilik, esneklik, liderlik ve sosyal-kültürel farkındalık gibi bireysel ve toplumsal yetkinliklerin kazanılmasında da belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu niteliklerle doğrudan ilişkili olarak, değişime açık okullarda sürdürülebilir ve sağlıklı ilişkiler ağı geliştirilebilir; böylece katı bürokratik yapılara duyulan ihtiyaç azalırken, şiddet, zorbalık ve akran baskısı gibi olumsuz durumların etkisi de en aza indirilebilir. Bu bağlamda, karşılıklı saygının benimsendiği, birlikte yaşam kültürünün içselleştirildiği ve kendi güçlü kimliğini inşa etmiş bir okul atmosferi oluşturmak mümkündür. (Samancı vd., 2018, s. 26).

Ebeveynler, öğretmenler, yöneticiler ve diğer okul personelleri etkili ve olumlu bir okul iklimi kültürü yaratabilecek paydaşlardır. Öğrenciyi sürece dahil etmeyi, eğitilmesini, başarısını etkileme bilincine sahiptirler. Güvenli, yardımcı, kapsayıcı, hakkaniyetli davranış ve ortamlar yaratarak, olumlu ve etkili bir öğrenme ortamında olduğunu hisseden öğrencilerin akademik başarıları ve süreçlere dahil olmaları artar ve bu doğrultuda becerilerini geliştirdikçe birey olarak hayatın her aşamasında başarılı olurlar. Ayrıca olumlu ve etkili bir okul ortamında yaşayan öğrenciler, olumsuz ve istenmeyen davranışlardan ve bu tür yıkıcı davranışlar yaşatan kişilerden kaçınırlar (Barth, 2002, s. 6).

Negatif eğitim ortamında, okul yönetimi ile okulun diğer olgularıyla olan bağları zayıftır. Suistimalle nasıl başa çıkılacağı yönünde kılavuz var olmamıştır. Öğrenciler, öğretmenlerin kendilerine değer vermediğini ve saygı duymadığını düşünür. Öğrencilerin performansına ilişkin beklentiler düşüktür. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik motivasyonları düşüktür. Öğretmenlerin ve öğrencilerin morali düşüktür. Okulun güvenliğini

tehlikeye atan düzensiz bir sınıf ortamı vardır (Hernandez & Seem, 2004). Negatif havanın okulda süregelmesinin önüne geçilemezse, zamanla herkes tarafından kabul görecektir ve bu durumda okuldaki yönetsel süreçlerin, ilişkilerin istendik yönde kazanımların sürdürülebilirliği oldukça zor olacaktır (Vail, 2005). Sonuç olarak; amaç, ruh, ortak ilkeler ve ortak yaşam ile oluşturulan bağlar, olumlu ve verimli bir okul ortamında beslenebilir ve geliştirilebilir.

Aynı şekilde, çeşitli çalışmalar olumlu, güzel ve destekleyici okul ortamının öğretmenlerin mesleki stres ve tükenmişlik sendromu gibi şikayetlerini azalttığını gösterir.

Okul İklimi Modeli

Okul İklimi Modeli, eğitim yapılarının ve öğretme-öğrenme süreçlerinin sosyal ve duygusal öğrenme bağlamında nasıl işlediğini ortaya koyan temel iç dinamikleri barındırmaktadır. Bu modelde örgütsel yapı ve süreçler, yetki ve sorumlulukların tanımlandığı hiyerarşik bir düzen içerisinde, ortak hedeflere ulaşmak amacıyla yürütülen kurumsal işleyişi ifade eder. Öğretme-öğrenme süreçleri ise, sosyal ve duygusal öğrenmenin merkeze alındığı ortamlarda, belirlenen amaç ve etkinliklerin örgütsel yapı ile nasıl bütünleştiğini ve ne şekilde projelendirildiğini ortaya koyar. CASEL'in (2015) tanımına göre sosyal ve duygusal öğrenme; bireylerin sosyal becerilerini, duygu yönetim süreçlerini ve bu bağlamda okulun fiziki ve sosyal ortamında kurulan ilişkileri kapsamaktadır. Bu yönüyle, şeffaflık, aidiyet, güven, saygı, adalet, karar alma süreçlerine katılım, motivasyon, iş birliği ve inisiyatif gibi unsurlar, sürdürülebilir bir okul ikliminin yapı taşları olarak öne çıkar. Bu iç mekanizmaların doğru biçimde tanımlanması, yönlendirilmesi ve harekete geçirilmesi, sağlıklı ve kalıcı bir okul ikliminin inşasında kritik öneme sahiptir (URL-3).

Dış mekanizmaların yarattığı genişleme alanları ancak iç mekanizmaların etkin bir şekilde operasyonel hale getirilmesi ile sağlanabilir. Bu açıdan bakıldığında, sürdürülebilir bir okul iklimi oluşturmak için iç ve dış mekanizmalar arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve bu mekanizmalara yönelik ihtiyaç temelli stratejilerin geliştirilmesi önem arz etmektedir. "Okul İklimi Standartları ve Hedefleri", örgütsel yapı ve süreçler, öğretme ve öğrenme süreçleri ile sosyo-duygusal öğrenmenin iç dinamikleri, bu alanda gerçekleştirilen faaliyetlerin etki değerlendirmesi sonuçları ve ulusal/uluslararası literatür incelenerek etkili bir okul ikliminin sağlanması gereken unsurlara odaklanılarak geliştirilmiştir (Samancı vd., 2018, s.24).

Yapılan alan yazın incelenmesi sonucunda okul ikliminin önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca, güçlü bir okul iklimine sahip kurumların, acil durumlar ve kriz anlarında ihtiyaçları belirlemeye yönelik hızlı bir ihtiyaç analizi gerçekleştirdikleri; bu doğrultuda örgütsel yapı ve işleyiş, sosyal ve duygusal öğrenme ile öğretme-öğrenme süreçleri bağlamında etkili destek ve

müdahale mekanizmaları geliştirdikleri ve bu mekanizmaların uygulanabilirliğini anlık değerlendirme yöntemleriyle takip ettikleri gözlemlenmektedir.

Okul İklimi Ölçeğinin Boyutları

Literatür taramalarında, okul ikliminin düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler üzerindeki etkileri ve yüksek sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler üzerindeki etkileri, okul ikliminin kurallar ve takım çalışması üzerindeki etkileri, okulda ortak hedefler algısı, okul ortamlarında akademik başarısını ele aldığı görülmektedir. Ayrıca güvenli ve düzenli bir okul ikliminin oluşturulması sürecinde öğrencilerin gelişimi, okul gelişiminin sürekliliği ve öğrencilerin talepleri üzerinde çalışılmıştır. Yukarıdaki araştırmaların tümü, okul ikliminin boyutlarının daha iyi anlaşılması için önemlidir.

Okul iklimi, fiziksel, sosyal ve akademik boyutları içeren çok boyutlu bir yapıdır (Loukas, 2007, s. 3). Fiziksel boyut; okul binasının ve sınıfların görünümü, okulun büyüklüğü, sınıflardaki öğrenci ve öğretmen oranı ve okulun kaynaklarının mevcudiyetinden oluşur. Sosyal boyut; öğrenciler ve öğretmenler arasındaki kişilerarası ilişkilerin kalitesini, öğrenciler arasındaki sosyal karşılaştırmanın derecesini ve öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul personelinin okul kararlarına katkıda bulunma derecesini içerir. Akademik boyut ise öğretim kalitesini, öğrencilerin ve öğretmenlerin akademik başarı hakkındaki beklentilerini ve öğretmenlerin öğrencilerin ilerlemesini izlemesini içerir.

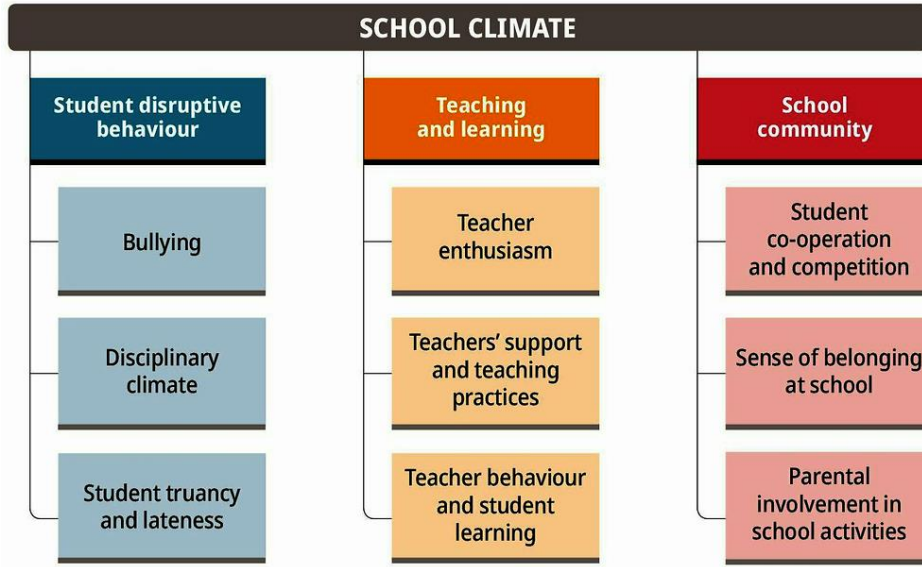
Okul ikliminin tanımlanması, ilköğretim okullarının iklimini ölçmek ve bu iklimleri karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir girişimi ifade etmektedir. Bu kapsamda geliştirilen ölçek, öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki kişiler arası etkileşimleri değerlendirmek amacıyla tasarlanmıştır. Ölçek maddeleri örgütsel yaşamın 8 boyutunu ölçen kısa, basit ve açıklayıcı ifadelerdir (Hoy vd., 1991).

Tablo 1. Örgüt (Okul) İkliminin Boyutları

A. Öğretmenlerin İş Ortamındaki Davranış Özellikleri ve Tanımları	
Davranış Özelliği	Tanım
Çözülme	Öğretmenlerin göreve yönelik davranışlar üzerinde yoğunlaşmaları ve işle ilgili grup özelliği göstermemeleri.
Engelleme	Öğretmenlerin görevlerini idare tarafından verilen işlerin kolaylaştırılmasından ziyade zorlaştıklarını düşünmeleri.
Moral	Öğretmenlerin kişisel gereksinimlerinin karşılanması ve çalışmaktan memnun olmaları durumu.
Samimiyet	Öğretmenlerin arkadaşça ilişkileri, etkileşimleri sonucu aldıkları doyum, haz.
B. Yönetici Grubunun Davranış Özellikleri	
Davranış Özelliği	Tanım
Yüksekten Bakma	Yöneticilerin informal ilişkilerden çok formal ilişkileri tercih ediyor olması.
Yakından Kontrol	Yöneticilerin tek yönlü iletişimi temsil eden, empoze edici davranış biçimi.
Kendini İse Verme	Yakın denetimden ziyade, yöneticilerin öğretmenlere davranışlarıyla örnek olması.
Anlayış Gösterme	İnsan ve insan ilişkilerini önemseyen yönetici davranış biçimi.

Okul iklimi aslında toplumların geleceğini hazırlamaktadır. Okullarda eğitim alan çocuklarımızı ve gençlerimizi hazırlama görevini üstlenir. Bilim insanları da eğitim ve öğretimin en önemli mihenk taşı olan kurumlardaki okul ikliminin nasıl olması gerektiği ile ilgili görüşlerin üzerinde durmaktadırlar. Okul iklimi, okuldaki paydaşların davranışlarını etkileyen ve onaran kendine has özellikleri içerir. Yine okul iklimi bir okulu diğer okullardan ayıran özellikleri de bünyesinde barındırır. Okul iklimini iyi anlayabilmek için okul iklimini iyi tanımlamak gerekmektedir. Bu kapsamda okul iklimi, okulun bireysel kişiliği olarak düşünülebilir (Çelik, 2012)

Şekil 2. School Climate As Measured In PISA 2018



Şekil 3. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programına Göre Okul İklimi (School Climate As Measured In PISA 2018)



Okul İkliminde Öğretmen-Öğrenci İlişkileri

Okul iklimi, sonuçları açısından öğretmenler ve öğrenciler üzerinde derin bir etki bırakmaktadır. Okul iklimindeki olumlu değişimler öğretmen performansını, öğrenci başarısını artırır ve öğretmen-öğrenci ilişkisinde olumlu davranış değişiklikleri olur. Bu gelişme ancak öğretmenlere ve öğrencilere yenilik yapma fırsatı verilirse gerçekleşebilir (Korir & Karr-Kidwell, 2000). Halawa (2005), okul ikliminin iyileştirilmesinin öğretmen performansı, öğrenci performansı ve öğretmen-öğrenci ilişkileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu savunmaktadır. İşbirliğinin bu boyutu, öğrenci farklılıklarını desteklemek için gözlemlenebilir uygulamaların ve paylaşılan değerlerin oluşturulduğu ve beslendiği bir merkezdir.

Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iş birliğinin, okuldaki sosyal iklimin özelliklerinin ve öğrenme ikliminin özelliklerinin gelişmesine katkıda bulunacağı ve okulda olumlu bir iklim yaratacağı açıktır (Opdenakker, 2006). Hargegraves'e (1994) göre, öğretmenler birbirlerine, öğrencilere ve okuldaki diğer paydaşlara olumlu bir açıyla yaklaştıklarında daha iyi ve yüksek seviyede okul iklimi oluşur. Ayrıca okuldaki öğretmenlerin en az yarısının okul için ekstra iş yaptığı ve okuldan ayrılmak konusunda isteksiz olduğu bir ortam sayesinde olumlu okul iklim algısı var olabilir.

Olumlu iklime sahip bir okulda, öğretmenler kendilerinin her konuda öğrencilere doğru örnek oldukları algısıyla hareket etmelidir. Öğretmenlerin davranışları istikrarlı ve tutarlı olmalı, bültenler, dergiler ve posterler sürekli olarak olumlu mesajlar içermelidir. Okulun her yerinde bir demokrasi atmosferi olmalı. Kapusuzoğlu (2004), demokratik bir ortamın yaratılması sürecinde karar alma mekanizmalarında görev alan öğretmenlerin öğrencileriyle daha sağlıklı ilişkiler kurduklarının bir gerçek olduğunu savunmaktadır (Bucher & Manning, 2005). Sağlıklı bir okul atmosferi olmadan, öğrenciler ve öğretmenler arasında gerçekten yakın bir ilişki olmazdı (Lam vd., 2002). Bu nedenle öğretmenlerin tutum ve davranışları öğretmen-öğrenci ilişkilerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır.

Wilkins (2008), çalışmasında öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak okulların iklim özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Providence Park araştırmasında öğrencilerle birebir yapılan görüşmelerde onların söylediklerine dayanarak okul ikliminin olumlu olması için okulun fiziksel yapısının yanı sıra okuldaki paydaşların birbirleriyle olan ilişkilerinin de etkili olduğunu dile getirmiştir. Öğrencilerin okula olan bağlılıklarını artıracak şekilde özel ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması, sıcak ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmak için çalışmaların olması gerektiğini söylemiştir. Öğrencileri okula bağlayan, onları okula karşı motive eden güven ve dostluk gibi açık ve net unsurların varlığıyla karakterize edilmiştir (Wilkins, 2008).

Okul İklimini Etkileyen Faktörler

Okul bağlamı, okulun konumunu, kaynaklarını, kültürel, kurumsal ve sosyoekonomik ortamını içeren çok boyutlu bir kavramdır (OECD, 2018). Son yıllarda, giderek artan bilim insanları, okulun bağlamsal unsurlarının öğrencilerin performansı üzerindeki etkisine okul ikliminin aracılık ettiğini savunmuştur (Berkowitz vd., 2017, s. 425).

Bazı bilim adamları, okul topluluğunun sosyal bileşenleri ile öğrencilerin performansı arasındaki ilişkinin “kara kutusunu” çözmeye çalışırken, diğerleri okulun sosyal bileşenlerinin okul iklimi üzerindeki etkisini analiz etmeye çalışmışlar. Bazı araştırmalar ise düşük

sosyoekonomik statüye sahip okullarda öğretmenlerin daha düşük öğretim beklentilerine, daha az etkili öğretime ve belirsiz öz-yönelime sahip olduklarını, sonuçta okul ve sınıf disiplin iklimini bozan sorunlar olduğunu göstermiştir (Harker & Tymms, 2004, s.177; Rjosk vd., 2014, s.63). Okulun konumu da okul iklimini etkileyen bir diğer faktördür.

Daha büyük okulların daha fazla bozuklukla karşı karşıya olduğunu ve daha fazla öğrenci hareketliliğine sahip okulların daha büyük güvenlik sorunları olduğunu göstermiştir. Chen'in çalışması ayrıca kırsal okulların kentsel okullardan nispeten daha güvenli olduğunu ve bunun da okul bağlamının okul iklimini etkilediği fikrine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Yine çalışmalarda zengin ve fakir insanlar arasında büyük eşitsizliklerin olduğu, farklı ırk ve daha az gelişmiş bölgeler arasında büyük eşitsizliklerin olduğu bölgelerde okul ikliminin güvenlik boyutuna odaklanmaktadır. Bazı araştırmalar, bu bölgelerdeki okul ikliminin diğer bölgelere göre çok daha kötü olduğunu göstermiştir (Chen, 2008, s.301).

Bazı araştırmalar müdürün saygılı bir okul iklimi oluşturulmasının dolayısıyla öğretme ve öğrenmeyi teşvik etmenin anahtarı olabileceğini öne sürmüştür. Okulun birincil lideri olarak, müdürün bazı kişisel özellikleri; konuların ve talimatların iletilmesinde ayrıca etkinliklere katılmada belirleyici olmaktadır bu da okul iklimini etkileyebilir. Okul müdürlerinin okullarındaki öğretmenler için rol model olduğunu ve daha yüksek eğitim düzeyine ve pedagojik yeterliliğe sahip müdürlerin, öğretmenlerin etkinliklerini artırmak için birbirlerinden daha fazla öğrenmeye motive ettiğini ve böylece okulun akademik iklimini iyileştirdiğini göstermektedir (Abbott, 1993, s.187). Yine okul müdürlerinin cinsiyeti açısından, bazı çalışmalar kadın müdürlerin okullarda uyumlu iklimi daha iyi teşvik edebildikleri ve bu da okuldaki çeşitli paydaşlar arasındaki ilişkinin ve okul yöneticileri arasındaki iletişimin etkinliğinin iyileştirilmesine yansımaktadır (Price, 2012, s.39).

Buna karşılık ekiplerini yönetirken, erkek müdürler daha güçlü liderlik becerileri gösterme eğilimindedir ve bu da bir okulun kurumsal ortamını potansiyel olarak etkileyebilir. Buna ek olarak, erkek müdürler araştırmacılar tarafından işlerine daha bağlı ve daha hırslı olarak algılanmıştır. Bu özellikler, erkek müdürleri okul iklimine daha fazla dâhil olmaya ve okul ortamını iyileştirmek için uygulamalı çaba göstermeye itebilmektedir. (Benoliel, 2020, s.286).

Ek olarak, kurumsal, kültürel ve dini faktörlerin tümü nispeten sınırlı olmasına ve bu nedenle nispeten az çalışılmasına rağmen, okul iklimi üzerinde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, uygulama süreçleri ve verilerin analizi ile ilgili detaylara yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş olup, araştırmada, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik bir desen olan (korelasyonel) desen benimsenmiştir. Tarama modeli, belirli bir evrende yer alan bireylerin belirli özelliklerinin mevcut durumunu betimlemeye yönelik bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2020). İlişkisel tarama deseni, "iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve yönünü belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür" (Fraenkel & Wallen, 2006). Bu bağlamda, BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algıları ile demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, vs.) arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Çalışmaya katılan öğretmenlerin belirlenmesinde basit rastgele örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemi uygulamada bütün birimler listelenir ve listeden rastgele birimler seçilir. Evren çok büyük ve karmaşık değilse seçme işlemi kolaydır ve bu yöntemle yapılan örneklemede istatistiksel işlemler ağırlıksız olarak yapıldığı için değerlendirme işlemi ve örnekleme hatası kolayca hesaplanabilir (Özdamar, 2001, s.261).

Araştırmanın evrenini; Türkiye genelinde ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenleri oluştururken, örneklemini ise BİLSEM (erkek, 61; kadın, 54) ve diğer ilköğretim okullarında (erkek, 55; kadın, 60) görev yapan 116 erkek ve 114 kadın olmak üzere toplam 230 görsel sanatlar öğretmeni oluşturmuştur.

Tablo 2. Çalışmaya Katılan BİLSEM İlköğretim Aşamasındaki Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Sayısı

Şehir	Sayı	Şehir	Sayı	Şehir	Sayı	Şehir	Sayı
Erzurum	3	Ankara	9	İstanbul	21	Diyarbakır	3
Erzincan	3	Konya	4	İzmir	10	Elâzığ	3
Bayburt	3	Kayseri	2	Aydın	3	Samsun	6
Kars	2	Yozgat	3	Tekirdağ	3	Hakkâri	2
Bursa	5	Denizli	4	Balıkesir	6	Bilecik	2
Sivas	1	Kütahya	5	Edirne	1	Trabzon	4
Eskişehir	1	Manisa	2	Yalova	2	Batman	2

Tablo 2’de çalışmaya katılan BİLSEM de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin illere göre dağılımı gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde çalışmaya 115 görsel sanatlar öğretmenin katıldığı ve 21 görsel sanatlar öğretmeniyle en fazla İstanbul ilinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Çalışmaya Katılan Diğer İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Sayısı

Şehir	Sayı	Şehir	Sayı	Şehir	Sayı	Şehir	Sayı
Erzurum	5	Ankara	10	İstanbul	25	Diyarbakır	2
Erzincan	4	Konya	5	İzmir	13	Elâzığ	2
Bayburt	4	Kayseri	2	Aydın	2	Samsun	2
Kars	3	Yozgat	1	Tekirdağ	1	Hakkâri	1
Bursa	5	Denizli	2	Balıkesir	2	Bilecik	1
Sivas	3	Kütahya	3	Edirne	2	Trabzon	6
Eskişehir	3	Manisa	4	Yalova	1	Batman	1

Tablo 3’te çalışmaya katılan diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin illere göre dağılımı gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde çalışmaya 115 görsel sanatlar öğretmenin katıldığı ve 25 görsel sanatlar öğretmeniyle en fazla İstanbul ilinde olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Teknikleri/Araçları

Araştırmada, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Hoy, Tarter ve Kotkamp (1991) tarafından geliştirilen; Kavgacı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul İklim Ölçeği kullanılmıştır. Eğitim araştırmalarında ölçeklerin kullanımı, bireylerin algılarının nesnel olarak değerlendirilmesi açısından önemli bir yöntemdir (Tavşancıl, 2014). Ölçekten elde edilen veriler, istatistiksel analizler yoluyla değerlendirilecek ve anlamlı farklılıklar ile değişkenler arasındaki ilişkiler test edilmiştir.

Bu yöntem ve desen çerçevesinde, öğretmenlerin okul iklimi algılarının farklı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği analiz edilerek değişkenler arasındaki olası ilişkiler incelenmiştir. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır.

Kişisel Bilgi Formu

Ölçek formunun birinci bölümünde, araştırmaya katılan öğretmenlere sekiz (8) sorudan (cinsiyet, yaş medeni durum, eğitim durumu, ekonomik düzey ve mesleki kıdem) oluşan “Kişisel Bilgi Formu” bulunmaktadır.

Okul İklimi Ölçeği

Hoy vd. (1991) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinali 42 madde ve 6 boyuttan oluşmaktadır. Kavgacı, 2010 yılında ölçeği Türkçe’ye uyarlamıştır. Ölçek 4’lü Likert tipi (1-4 olacak şekilde) bir ölçektir. Güvenirlik analizi sonucunda alt boyutlar için Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları “Destekleyicilik” boyutu için .90, “Sınırlayıcılık” boyutu için .80, “Yönlendiricilik” boyutu için .76 ve “Samimilik” boyutu için .83 olarak hesaplanmıştır. Tüm anket için hesaplanan Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .85’dir. Destekleyicilik alt boyutu maddeleri: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8 ve 9; sınırlayıcılık alt boyutu maddeleri: 10, 11, 12 ve 13; yönlendiricilik alt boyutu maddeleri: 14, 15, 16, 17 ve 18; samimilik alt boyutu maddeleri: 3, 19, 20, 21, 22, 23, 24 ve 25.maddelerdir. Ayrıca ankette dört faktör tarafından açıklanan toplam varyans %55.647’dir.

Uygulama

Araştırma için etik kurul onayı ve gereken izinler alındıktan sonra taahhünameye bağlı kalınmış ve anket Türkiye geneli BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerine uygulanmıştır. Anket formu Google form üzerinden düzenlenerek WhatsApp uygulaması aracılığıyla öğretmenlere ulaştırılmıştır. Ankete katılımın gönüllü olduğu anket metni içerisinde katılımcılara ifade edilmiştir. Ankette yer verilen bilgilendirme yazısında katılımcıların anket içerisindeki soruları dikkatlice okumaları ve sorulara kendilerine uygun olan cevabı işaretlemeleri gerektiği ifade edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmacı istatistiksel analizi yapmadan önce, yapılacak analiz ile ilgili doğrusallık, durağanlık, homojenlik ve normallik gibi varsayımların sağlandığını gösteren istatistiksel bilgiler vermelidir. Daha sonra araştırmacı tercih ettiği analiz tekniklerini gerekçelendirmelidir (Tozoğlu & Dursun, 2020). Araştırmada, veriler derlendikten sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İstatistik SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 24.0 programından

yararlanılarak verilerin çözümlenmesi yapılmıştır. Tanımlayıcı sayım bilimi verileri, sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma ile hesaplanmıştır.

Tablo 4. *Normallik Dağılım Test Sonuçları*

	N	Mean	Median	Std. Deviation	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Destekleyicilik	230	2.829	2.888	.715	-.148	-.861
Sınırlayıcılık	230	2.131	2.000	.693	.625	-.021
Yönlendiricilik	230	2.775	2.800	.625	.169	-.504
Samimilik	230	2.671	2.625	.523	.417	-.429
Okul İklim Algısı Ortalama	230	2.602	2.569	.341	.061	-.049

Verilerin analizinde kategorik değişkenler için frekans dağılımları belirlenmiştir. Verilerin normallik değerlerine bakmak için skewness ve kurtosis katsayıları dikkate alınmıştır. Tablo 4’te görüldüğü gibi standart sapma değerlerinin birbirilerine çok yakın olduğu görülmektedir. Skewness (çarpıklık) Kurtosis (basıklık) değerleri incelendiğinde; Okul İklim Ölçeği (OİÖ) Ortalaması; Çarpıklık .061 ve Basıklık -.049. OİA alt boyutlarından Destekleyicilik alt boyutu: Çarpıklık -.148 ve Basıklık -.861. Sınırlayıcılık alt boyutu; Çarpıklık .625 ve Basıklık -.021. Yönlendiricilik alt boyutu; Çarpıklık .169 ve Basıklık -.504 ve Samimilik alt boyutu; Çarpıklık .417 ve Basıklık -.429 olduğu görülmektedir. Tabachnik & Fidell’in (2015) ortaya koyduğu sonuçlar neticesinde (-1 ile +1; -1.5 ile +1.5) belirtilen değerler ile uygulanan modelin normal bir dağılım gösterdiği görülmüştür. Veriler normal bir dağılım gösterdiğinden parametrik testler uygulanmıştır. T testlerini (Independent Samples T test) iki bağımsız değişkenler için; tek yönlü varyans analizi olan One Way ANOVA testini ise ikiden fazla değişkenlerin karşılaştırılmasında uygulanmıştır. Gruplar arasında anlamlılık durumunda ise Post Hoc (Tukey) testlerinden yararlanılmıştır. 0.05 ($p < 0.05$) yapılan analizlerde anlamlılık durumu olarak belirlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Tablo 5. *Okul İklimi Ölçeği ve Alt Boyutları Güvenilirlik Analizi*

	Cronbach’s Alfa	İfade Değerleri
Destekleyicilik	.927	9
Sınırlayıcılık	.808	4
Yönlendiricilik	.832	5
Samimilik	.840	8
Okul İklim Algısı	.842	25

Çalışmada uygulanan okul iklimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri ile soru sayıları tablo 5’te gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde

Destekleyicilik alt boyutunun 9 sorudan oluştuğu ve Cronbach's Alpha değerinin .927 olduğu. Sınırlayıcılık alt boyutunun 4 sorudan oluştuğu ve Cronbach's Alpha değerinin .808 olduğu. Yönlendiricilik alt boyutunun 5 sorudan oluştuğu ve Cronbach's Alpha değerinin .832 olduğu. Samimilik alt boyutunun 8 sorudan oluştuğu ve Cronbach's Alpha değerinin .840 ve Okul İklim Algısının 25 sorudan oluştuğu ve Cronbach's Alpha değerinin .842 olduğu saptanmıştır.

Güvenilirlik aralıkları $0.00 \leq \alpha < 0.40$ aralığında ise ölçek güvenilir değil, $0.40 \leq \alpha < 0.60$ aralığında ise ölçek düşük güvenilirlikte, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ aralığında ise ölçek oldukça güvenilir ve $0.80 \leq \alpha < 1.00$ aralığında ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Özdamar. 2002).

Bu sonuçlara göre araştırmamızda kullandığımız Okul İklimi Ölçeği ile alt boyutlarının güvenilirlik aralığı; $0.80 \leq \alpha < 1.00$ aralığında olduğu ve uygulanan ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu saptanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde ise çalışmaya katılan katılımcıların demografik bilgileri ile analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. *Katılımcıların Demografik Yapısı*

Değişkenler		BİLSEM	Diğer Okullar
Cinsiyet	Erkek	61	55
	Kadın	54	60
	Toplam	115	115
Yaş	25-34 Yaş	48	50
	35-44 Yaş	47	45
	45-55 Yaş	20	20
Medeni Durum	Bekâr	64	65
	Evli	51	50
Eğitim Durumu	Lisans	81	80
	Lisansüstü	34	35
Gelir Durumu	Düşük	38	17
	Orta	46	53
	Yüksek	31	35
	1-10 Yıl	46	43
Mesleki Kıdem Yılı	11-20 Yıl	36	40
	21-30 Yıl	33	32

Çalışmaya katılan katılımcıların demografik özellikleri tablo 6’da gösterilmektedir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde toplam katılımcı sayısının BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin 61’i erkek ve 54’ünün kadın olmak üzere 115 olduğu, diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden 55’i erkek ve 60’ı kadın olmak üzere 115 olduğu ve toplamda 230 görsel sanatlar öğretmenin oluşturduğu görülmektedir. Yaş değişkeninde UNESCO tarafından belirlenen kriterler doğrultusunda gruplandırma yapılmıştır. İlk yetişkinlik dönemi 25-34 yaş aralığında toplam BİLSEM’de 48 kişi, diğer okullardan 50 kişi olduğu, orta yetişkinlik dönemi için 35-44 yaş aralığında BİLSEM’de 47 kişi, diğer okullardan 45 kişi ve son olarak son yetişkinlik dönemi için 45-55 yaş aralığında BİLSEM’de ve diğer okullarda 20 kişi olduğu görülmektedir. Medeni durumlarına bakıldığında BİLSEM’de 64’ünün bekâr ve 51’inin evli olduğu, diğer okullardaki katılımcıların ise 65’inin bekâr ve

50'sinin evli olduğu tabloda görülmektedir. Eğitim durumlarına baktığımızda ise katılımcıların birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir. Gelir durumları dağılımlarına bakıldığında düşük için 39 bin TL ve altı, orta için 40-49 bin TL arası, yüksek için 50-59 bin TL arası olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda çalışmaya katılan katılımcılardan diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin gelir dağılımlarının daha iyi olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcıların mesleki kıdem yılları vardır ve bu soruya cevap verenlerin birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Yani BİLSEM'de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden 46 kişi 1-10 yıl arasındayken 43 kişinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlerinin oluşturduğu, 36 kişinin 11-20 yıl arasındayken 40 kişinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlerinin oluşturduğu ve 33 kişinin 21-30 yıl arasındayken 32 kişinin diğer okullarda görev yapan öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 7. *BİLSEM'de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	df	p
Samimilik	Erkek	61	4.366	.917	-.722	113	.472
	Kadın	54	4.463	.381			
Destekleyicilik	Erkek	61	5.781	.737	-1.675	113	.097
	Kadın	54	5.987	.556			
Sınırlayıcılık	Erkek	61	3.832	.549	-2.242	113	.027
	Kadın	54	4.051	.491			
Yönlendiricilik	Erkek	61	3.077	.586	-.729	113	.468
	Kadın	54	3.157	.581			
Okul İklim Algısı Ortalama	Erkek	61	4.264	.530	-1.712	113	.040
	Kadın	54	4.415	.391			

BİLSEM'de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p < .050$ 'ye göre Tablo 7'de anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden sınırlayıcılık alt boyut değerinde cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p < .050$) ancak samimilik, destekleyicilik ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algıları ortalama değeri ($t_{(113)} = -1.712; p = .040$) olduğu ve anlamlılığın kadınlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 4.4154.264$).

Yine sınırlayıcılık alt boyut değerinin ($t_{(113)} = -2.242; p = .027$) olduğu ve anlamlılığın kadınlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 4.0513.832$).

Tablo 8. *BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	df	p
Samimilik	Bekâr	64	4.388	.440	-.379	113	.705
	Evli	51	4.440	.961			
Destekleyicilik	Bekâr	64	5.937	.639	1.072	113	.286
	Evli	51	5.803	.693			
Sınırlayıcılık	Bekâr	64	3.965	.562	.675	113	.501
	Evli	51	3.898	.493			
Yönlendiricilik	Bekâr	64	3.169	.618	1.128	113	.032
	Evli	51	3.046	.533			
Okul İklim Algısı Ortalama	Bekâr	64	4.365	.431	.766	113	.045
	Evli	51	4.297	.524			

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p < .050$ ’ye göre Tablo 8’de anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden yönlendiricilik alt boyut değerinde medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p < .050$) ancak samimilik, destekleyicilik ve sınırlayıcılık alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algıları ortalama değeri ($t_{(113)} = .766; p = .045$) olduğu ve anlamlılığın bekârlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 4.3654.297$).

Yine yönlendiricilik alt boyut değerinin ($t_{(113)} = 1.128; p = .032$) olduğu ve anlamlılığın bekârlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 3.16913.046$).

Tablo 9. *BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	df	p
Samimilik	Lisans	81	4.418	.804	1.967	113	.029
	Lisansüstü	34	4.395	.449			
Destekleyicilik	Lisans	81	5.872	.642	.156	113	.876
	Lisansüstü	34	5.892	.723			

Tablo 9 (Devamı)

Sınırlayıcılık	Lisans	81	3.943	.552	-.145	113	.885
	Lisansüstü	34	3.917	.487			
Yönlendiricilik	Lisans	81	3.183	.594	.234	113	.815
	Lisansüstü	34	2.952	.528			
Okul İklim Algısı Ortalama	Lisans	81	4.354	.481	.670	113	.041
	Lisansüstü	34	4.289	.460			

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p<.050$ ’ye göre Tablo 9’da anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde eğitim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.050$) ancak sınırlayıcılık, destekleyicilik ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algıları ortalama değeri ($t_{(113)}=.670;p=.041$) olduğu ve anlamlılığın eğitim durumu lisans olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x}=4.3544.289$).

Yine samimilik alt boyut değerinin ($t_{(113)}= 1.967;p=.029$) olduğu ve anlamlılığın eğitim durumu lisans olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x}=4.4184.395$).

Tablo 10. BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Yaş	N	\bar{x}	ss	F	p	Fark
Samimilik	25-34 Yaş(1)	48	2.971	.577	2.921	.018	2>1
	35-44 Yaş(2)	47	3.255	.599			
	45-55 Yaş(3)	20	3.131	.494			
Destekleyicilik	25-34 Yaş	48	4.245	.508	2.369	.098	
	35-44 Yaş	47	4.555	.942			
	45-55 Yaş	20	4.472	.402			
Sınırlayıcılık	25-34 Yaş	48	5.819	.687	.325	.724	
	35-44 Yaş	47	5.914	.653			
	45-55 Yaş	20	5.933	.654			
Yönlendiricilik	25-34 Yaş	48	3.837	.607	1.713	.185	
	35-44 Yaş	47	4.038	.452			
	45-55 Yaş	20	3.930	.491			

Tablo 10 (Devamı)

Okul İklim Algısı Ortalama	25-34 Yaş(1)	48	4.218	.485	2.751	.008	2>1
	35-44 Yaş(2)	47	4.441	.479			
	45-55 Yaş(3)	20	4.366	.383			

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için ANOVA testi yapılmış olup $p<.050$ ’ye göre Tablo 10’da anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.050$) ancak destekleyicilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.050$).

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algısı ortalama değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.751;p=.008$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre 35-44 yaş arasında olanlar ile 25-34 yaş arasında olanlar arasında olduğu ve 35-44 yaş arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=4.4414.218$).

Alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.921;p=.018$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre 35-44 yaş arasında olanlar ile 25-34 yaş arasında olanlar arasında olduğu ve 35-44 yaş arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.2552.971$).

Tablo 11. BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Mesleki Kıdem Yılı	N	\bar{x}	ss	F	p	Fark
Samimilik	1-10 Yıl(1)	46	3.119	.553	1.089	.017	1>2
	11-20 Yıl(2)	36	3.059	.609			
	21-30 Yıl(3)	33	3.170	.605			
Destekleyicilik	1-10 Yıl(1)	46	4.263	1.032	1.258	.013	3>1
	11-20 Yıl(2)	36	4.348	.405			
	21-30 Yıl(3)	33	4.407	.374			

Tablo 11 (Devamı)

Sınırlayıcılık	1-10 Yıl	46	5.891	.677			
	11-20 Yıl	36	5.796	.781	.468	.127	
	21-30 Yıl	33	5.949	.493			
Yönlendiricilik	1-10 Yıl(1)	46	3.926	.550			3>1.
	11-20 Yıl(2)	36	3.850	.562	1.141	.023	3>2
	21-30 Yıl(3)	33	4.042	.465			
Okul İklim Algısı Ortalama	1-10 Yıl(1)	46	4.350	.547			3>1.
	11-20 Yıl(2)	36	4.263	.469	2.313	.002	3>2
	21-30 Yıl(3)	33	4.392	.360			

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için ANOVA testi yapılmış olup $p<.050$ ’ye göre Tablo 11’de anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik, destekleyicilik ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.050$) ancak sınırlayıcılık alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.050$).

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algısı ortalama değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.313;p=.002$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanlar ile 1-10 yıl arasında olanlar ile kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanlar ile 11-20 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=4.3924.350;4.263$).

Alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=1.089;p=.017$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 1-10 yıl arasında olanlar ile 11-20 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 1-10 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.1193.059$).

Alt boyut değerlerinden destekleyicilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=1.258;p=.013$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında

olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homejen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanlar ile 1-10 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=4.4074.263$).

Alt boyut değerlerinden yönlendiricilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=1.141;p=.023$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanlar ile 1-10 yıl arasında olanlar ile kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanlar ile 11-20 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=4.0423.926;3.850$).

Tablo 12. BİLSEM’de Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Ekonomik Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Ekonomik Durum	N	\bar{x}	ss	F	p
Samimilik	Düşük (1)	38	3.207	.530	.485	.617
	Orta (2)	46	3.035	.613		
	Yüksek (3)	31	3.121	.599		
Destekleyicilik	Düşük (1)	38	4.459	.458	2.550	.083
	Orta (2)	46	4.330	1.021		
	Yüksek (3)	31	4.473	.327		
Sınırlayıcılık	Düşük (1)	38	5.973	.550	.906	.407
	Orta (2)	46	5.710	.796		
	Yüksek (3)	31	6.010	.526		
Yönlendiricilik	Düşük (1)	38	3.968	.557	.905	.407
	Orta (2)	46	3.856	.557		
	Yüksek (3)	31	4.012	.458		
Okul İklim Algısı Ortalama	Düşük (1)	38	4.402	.399	1.797	.171
	Orta (2)	46	4.233	.580		
	Yüksek (3)	31	4.404	.355		

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ekonomik durum değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için ANOVA testi yapılmış olup $p<.050$ ’ye göre Tablo 12’de anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların ekonomik durumlarına göre okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.050$).

Tablo 13. *Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	df	p
Samimilik	Erkek	55	4.465	.818	-.722	113	.472
	Kadın	60	4.462	.282			
Destekleyicilik	Erkek	55	5.880	.638	-1.675	113	.097
	Kadın	60	5.886	.457			
Sınırlayıcılık	Erkek	55	3.931	.440	-2.242	113	.112
	Kadın	60	4.150	.392			
Yönlendiricilik	Erkek	55	3.076	.487	-.729	113	.468
	Kadın	60	3.056	.482			
Okul İklim Algısı Ortalama	Erkek	55	4.063	.431	-1.712	113	.654
	Kadın	60	4.114	.292			

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p < .050$ 'ye göre Tablo 13'te anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların cinsiyetlerine göre okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p > .050$) görülmektedir.

Tablo 14. *Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	df	p
Samimilik	Bekâr	65	4.388	.440	.689	113	.005
	Evli	50	4.552	.961			
Destekleyicilik	Bekâr	65	5.937	.639	1.011	113	.286
	Evli	50	5.803	.693			
Sınırlayıcılık	Bekâr	65	3.765	.562	.571	113	.501
	Evli	50	3.898	.493			
Yönlendiricilik	Bekâr	65	3.129	.618	1.125	113	.032
	Evli	50	3.143	.533			
Okul İklim Algısı Ortalama	Bekâr	65	4.425	.431	.861	113	.015
	Evli	50	4.497	.524			

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p < .050$ 'ye göre Tablo 14'te anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların medeni durumuna

göre okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p < .050$) ancak destekleyicilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .050$).

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algıları ortalama değeri ($t_{(113)} = .861; p = .015$) olduğu ve anlamlılığın evli olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 4.4974.425$).

Samimilik alt boyut değerinin ($t_{(113)} = .689; p = .005$) olduğu ve anlamlılığın evli olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 4.5524.388$).

Tablo 15. Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul İklim Algıları ile Alt Boyut Değerlerinin t Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Eğitim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	df	p
Samimilik	Lisans	80	4.512	.881	1.864	113	.009
	Lisansüstü	35	4.495	.459			
Destekleyicilik	Lisans	80	5.872	.662	.142	113	.842
	Lisansüstü	35	5.892	.744			
Sınırlayıcılık	Lisans	80	4.943	.562	.043	113	.765
	Lisansüstü	35	4.917	.477			
Yönlendiricilik	Lisans	80	3.183	.564	.345	113	.721
	Lisansüstü	35	2.952	.558			
Okul İklim Algısı Ortalama	Lisans	80	4.563	.441	.889	113	.001
	Lisansüstü	35	4.499	.461			

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için t testi yapılmış olup $p < .050$ 'ye göre Tablo 15'te anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların eğitim durumuna göre okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p < .050$) ancak destekleyicilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > .050$).

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algıları ortalama değeri ($t_{(113)} = .889; p = .001$) olduğu ve anlamlılığın eğitim durumu lisans olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x} = 4.5634.499$).

Samimilik alt boyut değerinin ($t_{(113)}=1.864;p=.009$) olduğu ve anlamlılığın eğitim durumu lisans olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir. ($\bar{x}=4.5124.495$).

Tablo 16. Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Yaş Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Yaş	N	\bar{x}	ss	F	p	Fark
Samimilik	25-34 Yaş	48	4.449	.445	1.065	.373	
	35-44 Yaş	47	4.274	.576			
	45-55 Yaş	20	4.210	.688			
Destekleyicilik	25-34 Yaş(1)	48	4.215	.687	2.369	.008	2>1
	35-44 Yaş(2)	47	4.301	.581			
	45-55 Yaş(3)	20	4.454	.633			
Sınırlayıcılık	25-34 Yaş	48	4.285	.616	.325	.724	
	35-44 Yaş	47	4.381	.661			
	45-55 Yaş	20	4.184	.712			
Yönlendiricilik	25-34 Yaş	48	4.359	.532	1.713	.878	
	35-44 Yaş	47	4.419	.594			
	45-55 Yaş	20	4.351	.547			
Okul İklim Algısı Ortalama	25-34 Yaş	48	4.363	.611	2.751	.098	
	35-44 Yaş	47	4.298	.672			
	45-55 Yaş	20	4.406	.484			

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için ANOVA testi yapılmış olup $p<.050$ 'ye göre Tablo 10'da anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları alt boyut değerlerinden destekleyicilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.050$) ancak okul iklim algıları ortalama değeri, alt boyutlarından samimilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.050$).

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Alt boyut değerlerinden destekleyicilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.369;p=.008$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homejen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre 35-44 yaş arasında olanlar ile 25-34 yaş arasında olanlar arasında olduğu ve 35-44 yaş arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.3012.215$).

Tablo 17. *Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Mesleki Kıdem Yılı	N	\bar{x}	ss	F	p	Fark
Samimilik	1-10 Yıl(1)	46	3.476	.375	2.062	.003	2>1
	11-20 Yıl(2)	36	3.573	.502			
	21-30 Yıl(3)	33	3.369	.474			
Destekleyicilik	1-10 Yıl(1)	46	3.025	.409	2.530	.008	2>1
	11-20 Yıl(2)	36	3.317	.642			
	21-30 Yıl(3)	33	2.818	.705			
Sınırlayıcılık	1-10 Yıl	46	2.492	.762	2.468	.345	
	11-20 Yıl	36	2.663	.744			
	21-30 Yıl	33	2.467	.687			
Yönlendiricilik	1-10 Yıl	46	2.815	.718	2.623	.142	
	11-20 Yıl	36	3.212	.594			
	21-30 Yıl	33	2.939	.618			
Okul İklim Algısı Ortalama	1-10 Yıl(1)	46	3.058	.658	2.422	.004	2>1
	11-20 Yıl(2)	36	3.307	.569			
	21-30 Yıl(3)	33	2.730	.736			

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için ANOVA testi yapılmış olup $p<.050$ 'ye göre Tablo 17'de anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik ve destekleyicilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<.050$) ancak sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.050$).

Anlamlılık durumlarına bakıldığında;

Okul iklim algısı ortalama değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.422;p=.004$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanlar ile 1-10 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.3073.058$).

Alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.062;p=.003$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun

tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanlar ile 1-10 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.5733.476$).

Alt boyut değerlerinden destekleyicilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($F=2.530;p=.008$). Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen dağıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey test sonucuna göre Test sonuçlarına göre kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanlar ile 1-10 yıl arasında olanlar arasında olduğu ve kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}=3.3173.025$).

Tablo 18. *Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Ekonomik Durum Değişkenine Göre Okul İklim Algısı ile Alt Boyut Değerlerinin Anova Testi Sonuçları*

Ölçek ve Alt Boyutları	Ekonomik Durum	N	\bar{x}	ss	F	p
Samimilik	Düşük (1)	38	4.328	.634	1.270	.186
	Orta (2)	46	4.277	.628		
	Yüksek (3)	31	4.274	.599		
Destekleyicilik	Düşük (1)	38	4.155	.705	2.550	.083
	Orta (2)	46	4.295	.596		
	Yüksek (3)	31	3.722	.821		
Sınırlayıcılık	Düşük (1)	38	4.494	.563	3.450	.590
	Orta (2)	46	4.174	.744		
	Yüksek (3)	31	4.327	.630		
Yönlendiricilik	Düşük (1)	38	4.155	.771	.905	.407
	Orta (2)	46	4.518	.420		
	Yüksek (3)	31	4.222	.455		
Okul İklim Algısı Ortalama	Düşük (1)	38	4.414	.591	2.549	.110
	Orta (2)	46	4.290	.603		
	Yüksek (3)	31	4.363	.604		

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ekonomik durum değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılması için ANOVA testi yapılmış olup $p<.050$ 'ye göre Tablo 18'de anlamlılık düzeyi gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde katılımcıların

ekonomik durumuna göre okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.050$).

Tablo 19. *BİLSEM ve Diğer İlköğretim Okullarında Görev Yapan Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Okul İklim Algısının Karşılaştırılması*

	N	\bar{x}	Median
BİLSEM	115	3.8950	3.8800
Diğer Okullar	115	2.9510	2.9200

Çalışmaya katılan BİLSEM ve diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algıları toplam puanlarının ortalama değerleri tablo 19’da gösterilmiştir. Tablo detaylı bir şekilde incelendiğinde BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algı puanlarının diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma ile BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, gelir durumu ve mesleki kıdem yılı) incelemesi yapılmıştır. Yapılan inceleme sonrası elde edilen sonuçlar ile benzer çalışmalarda elde edilen sonuçların tartışması aşağıda yapılmıştır.

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre okul iklim algıları alt boyut değerlerinden samimilik, destekleyicilik ve yönlendiricilik alt boyutları açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında belirgin bir farklılık olmaması, bu değişkenlerin cinsiyetten bağımsız olarak şekillendiğini göstermektedir. Katılımcıların alt boyut değerlerinden sınırlayıcılık açısından cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlılığın kadınlar lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu verilere dayanarak BİLSEM’de görev yapan kadın öğretmenlerin; rutin işlerin, gereğinden fazla kurul görevlerinin, yönetsel yazışmaların kendilerine ağır bir yük getirdiği söylenebilir. Son olarak çalışmanın ana konusu olan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyete göre okul iklim algısı ortalama değerlerine bakılmış ve sonuçların kadınlar lehine olduğu görülmüştür. Yani kadınların erkeklere göre çalıştıkları kurumlarını benimsemeleri ve kurumlarına karşı olumlu algıları olduğu söylenebilir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre Okul İklim Algıları ortalama değeri ile alt boyut değerleri açısından kadın ve erkek öğretmenler arasında belirgin bir farklılık olmaması, bu değişkenlerin cinsiyetten bağımsız olarak şekillendiğini ve cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

İlkin (2022) yılında yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin okullarındaki iklime ilişkin algılarını incelemiş ve katılımcıların cinsiyet değişkenine bağlı olarak herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bir başka çalışmada da Sönmez (2018), yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında katılımcıların cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Yine Dönmez (2004), araştırmasında, cinsiyet değişkeni açısından öğretim elemanlarının örgütsel iklimin geneline ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık olmadığını belirlerken; benzer şekilde Bakkal (2019) ve Buckingham (2006) araştırmalarında cinsiyet değişkeninin eğitimcilerin okul ortamına olan bakış açılarında anlamlı

bir farklılığa sebep olmadığını göstermişlerdir. Çalışmalardaki sonuçlar ile elde edilen sonuçlara bakıldığında diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Göçen ve Kaya (2014) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Canlı (2016) ise okul iklimi algısında samimiyet boyunun kadın öğretmenlerin lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmalardaki sonuçlar ile elde edilen sonuçlara bakıldığında BİLSEM'de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algıları ortalama puanları ile alt boyutlarının ortalama puan değerlerinin karşılaştırılmasında katılımcıların okul iklim algıları ortalama değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmış ve evliler lehine olduğu ispat edilmiştir. “Samimilik” alt boyutunda da istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmış ve evliler lehine olduğu ispat edilmiştir. Fakat okul iklim algısı alt boyutlarından “Destekleyicilik”, “Sınırlayıcılık” ve “Yönlendiricilik” alt boyutlarının istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. İlkin (2022), yılında yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin okullarındaki iklime ilişkin algılarını incelemiş ve katılımcıların medeni durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar birbirleriyle örtüşmemektedir.

BİLSEM'de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algıları alt boyut değerlerinden samimilik, destekleyicilik ve sınırlayıcılık açısından medeni durumun anlamlı bir farklılık yaratmaması medeni durumun bu alt boyutlar üzerinde bir etki oluşturmadığı söylenebilir. Katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile yönlendiricilik alt boyut değerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı çıktığı ve bu anlamlılığın bekâr olan öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Yani bekâr öğretmenlerin okula bakış açılarının daha olumlu yönde olduğu ve yönlendiricilik boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde müdürleri tarafından yönlendirildikleri söylenebilir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre okul iklim algıları alt boyut değerlerinden yönlendiricilik, destekleyicilik ve sınırlayıcılık açısından anlamlı bir değişiklik gözlemlenmemektedir. Okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik açısından evli olanların okulu daha çok benimsedikleri ve bir yuva olarak gördükleri söylenebilir. Ayrıca evli olan öğretmenlerin birbirleriyle samimiyetleri ve uyumları bekâr öğretmenlere oranla daha yüksektir.

Sonuç olarak BİLSEM'de çalışan bekar öğretmenlerin daha dinamik, istekli ve hevesli yapılarından dolayı okul iklim algıları yüksek çıkarken; diğer ilköğretim okullarındaki bekar öğretmenlerin tayin istemelerinden kaynaklı değişimler yaşadıkları; buna karşın evli olanların yerleşik düzenlerinin olması sebebiyle çalıştıkları okulları daha sahiplenici tavırlar sergiledikleri söylenebilir.

Göçen ve Kaya (2014) ile Karabeke (2022) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Ancak her iki çalışmanın ulaştığı sonuçlar birbiriyle tam anlamıyla örtüşmemektedir. Bu durum, araştırmalarda kullanılan örneklemlerin, yöntemlerin veya bağlamsal etkenlerin farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Emerce vd. (2022) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde değişkenlik gösterdiği ve bu değişkenliğin ise bekar öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar ile yapmış olduğumuz çalışmada elde edilen sonuçlara bakıldığında diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Ancak BİLSEM'de görev yapan öğretmenlerin çıkan sonuçlarıyla örtüşmektedir.

BİLSEM'de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre okul iklim algıları alt boyut değerlerinden destekleyicilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik açısından istatistiksel verilere göre anlamlı bir değişim olmadığı görülmektedir. Eğitim durumunun, öğretmenler üzerinde okul ortamında müdürün desteklemesi, yönlendirmesi, rutin işler, gereğinden fazla kurul görevleri, iş yoğunluğunun kendilerine ağır bir yük getirdiği düşüncesinden etkilenmedikleri söylenebilir. Okul iklimine yönelik öğretmen görüşlerinin eğitim durumuna göre karşılaştırılması sonucunda lisans mezunu öğretmenlerin okul iklim algılarının daha yüksek olduğu ve alt boyut değerlerinden samimilik açısından ise lisans mezunlarının güçlü bağlar kurdukları, yeni öğretmenleri daha çabuk kabullendikleri, sosyal açıdan birbirlerine destek oldukları söylenebilir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre Okul İklim alt boyut değerlerinden yönlendiricilik, destekleyicilik ve sınırlayıcılık açısından eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir değişiklik gözlemlenmemektedir. Okul İklim ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik açısından lisans mezunu lehine sonuçlanmıştır. Yani bu durum öğretmenlerin kendilerini samimi ilişkiler içinde hissettiklerini ve okul iklim algılarının yüksek olduğunu göstermektedir.

İlkin'in (2022) çalışmasında, öğretmenlerin okullarındaki iklime ilişkin algılarını incelemiş ve katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği

görülmüştür. Altay (2024) yaptığı çalışmada katılımcıların eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar birbirleriyle örtüşmemektedir.

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul iklim algıları alt boyut değerlerinden destekleyicilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yani öğretmenlerin yaşları arttıkça veya azaldıkça okul ortamında kendilerini özgür, desteklenmiş ya da yönlendirilmiş hissettiklerini belirleyen temel bir faktör değildir. Bu durum öğretmenlerin tutumlarının yaş faktöründen bağımsız olduğunu ve yaş değişkeninin okul ortamındaki algıları şekillendiren bir unsur olmadığını göstermektedir. Katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 35-44 yaş arasında olanların okul ortamında daha samimi oldukları ve diğer yaş gruplarına göre okula karşı olumlu hissettikleri söylenebilir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul iklim algıları ortalama değeri ile samimilik, sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Bu durum öğretmenlerin yaşları arttıkça veya azaldıkça okul iklimine yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişiklik gözlemlenmemektedir. Yani öğretmenlerin okul iklimine yönelik tutumlarının yaş faktöründen bağımsız olduğunu ve yaş değişkeninin okul ortamındaki algıları şekillendiren temel bir unsur olmadığını göstermektedir. Fakat destekleyicilik alt boyutunda 35-44 yaş arasında olanların okul ortamında kendilerinin desteklendiklerini düşündükleri söylenebilir.

Göçen ve Kaya (2014) tarafından yapılan çalışmada katılımcıların yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. İlkin’in (2022) çalışmasında katılımcıların yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar birbirleriyle örtüşmektedir.

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre okul iklim algıları alt boyut değerlerinden sınırlayıcılık açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yani öğretmenlerin çalıştıkları mesleki kıdem yılı, okul ortamında kendilerini ne kadar özgür hissettiklerini belirleyen temel bir faktör değildir. Katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile samimilik, destekleyicilik ve yönlendiricilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul iklim algısı ortalama değerinde kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlikte tecrübeli olanların okul ortamına karşı tutumlarının daha

yüksek olduğunu göstermektedir. Alt boyut değerlerinden samimilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmış ve kıdem yılı 1-10 yıl aralığında bulunanların lehine olduğu belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan ve 10 yıla kadar kıdem yılı olan öğretmenlerin birbirleriyle daha samimi ilişkiler içinde hissettikleri söylenebilir. Destekleyicilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ve kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir. Kıdem yılı yüksek olan öğretmenler müdürleri tarafından desteklendikleri söylenebilir. Yönlendiricilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir bağ olduğu gözlemlenmiştir ve kıdem yılı 21-30 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir. Yani kıdem yılı 21-30 yıl arasında olan öğretmenlerin müdürleri tarafından yönlendirildikleri söylenebilir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki kıdem yılı değişkenine göre okul iklim algıları ortalama değeri ile sınırlayıcılık ve yönlendiricilik alt boyut değerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Kıdem yılının anlamlı bir farklılık yaratmaması öğretmenlerin müdürleri tarafından yönlendirilmelerinden ve okuldaki yönetsel işlerden bağımsız olarak şekillendiği söylenebilir. Katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinden samimilik ve destekleyicilik alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ve kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanların lehine olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu kıdem yılı 11-20 yıl arasında olanların okul iklim algılarının yüksek olduğunu, okul ortamını daha samimi hissettiklerini ve desteklendiklerini düşündükleri söylenebilir.

Doğan ve Aslan (2022) yapmış oldukları çalışmada katılımcıların mesleki kıdem durumuna bağlı olarak bir fark olmadığı görülmüştür. Erdoğan (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlerin okul iklimi algılarında tüm alt boyutlarda mesleki kıdem değişkenine göre bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ile çalışmada elde ettiğimiz bulgular birbirleriyle örtüşmemektedir. Ancak İlkin (2022) yılında yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında katılımcıların kıdem yılına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Elde edilen sonuçlar birbirleriyle örtüşmektedir.

BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ekonomik durum değişkenine göre katılımcıların okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Ekonomik durumun anlamlı bir farklılık yaratmaması öğretmenlerin okul iklimine yönelik tutumlarının ekonomik durum faktöründen bağımsız olduğu söylenebilir.

Diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ekonomik durum değişkenine göre okul iklim algıları ortalama değeri ile alt boyut değerlerinde

istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Ekonomik durumun anlamlı bir farklılık yaratmaması öğretmenlerin okul iklimine yönelik tutumlarının ekonomik durum faktöründen bağımsız olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak ekonomik durumdaki değişkenliğin okul iklim algısını etkilemediği söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerine adanmışlıklarından, saygılarından, özverilerinden yola çıkarak ekonomik durumun okul iklim algılarını etkilemediği söylenebilir.

Son olarak çalışmaya katılan BİLSEM ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algısı toplam puanlarının ortalama değerlerine bakılmış ve BİLSEM’de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algısı puanlarının diğer okullarda görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yani BİLSEM kurumlarının misyonu gereği gerek öğretmenlerin gerekse de öğrencilerin alanlarında yetkin ve yetenekli olduklarından dolayı burada görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklim algılarının yüksek olması manidardır. Yine bu kurumların imkânları ile şartlarının iyi olması kurum içindeki her bir bireyi etkilemekte ve motive etmektedir. Bu da okul iklimini olumlu yönde etkilemektedir. BİLSEM 'de görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin, yetenekli, istekli ve velileri tarafından desteklenen öğrencilerle çalışıyor olmaları; devlet tarafından sağlanan özel ödenekle daha iyi imkânlarla donatılmış bir kurumda bulunmaları, idari kadro tarafından desteklenmeleri ve benimsenmiş olmaları okul iklim algılarının arttığının sebebi olduğu söylenebilir.

Öneriler

Okul yöneticileri görev yaptıkları kurumlarda uzun yıllardır aynı okulda devam eden öğretmenlere plaket, ödül veya takdir belgesi gibi okula karşı olumlu düşüncelerini artıracak motivasyonlar verebilirler.

Olumlu okul ikliminin geliştirilmesi için öğretmenler arası samimi bir ortamın yaratılması, çatışmaların ortadan kaldırılması ve gerektiği zaman okulda bulunan deneyimli öğretmenlerden çatışmaların ortadan kaldırılması için arabuluculuk yapması önerilebilir.

Öğretmenlerin görüşlerine yönelik yapılan bu araştırmaya paralel olarak okul müdürlerinin, öğrenci ve velilerin görüşlerini de içeren daha kapsamlı araştırmalar yürütülebilir.

Öğretmenlerin okul ikliminde algıladıkları profesyonel öğretmen algıları korunmalı ve bu algının daha yüksek seviyelere çıkması için çalışmalar yapılmalıdır.

Öğretmenler arası iletişim ve iş birliği artırılarak, öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaların yapılması bu durumu daha iyi seviyelere getirebilir.

Örneklem grubu genişletilerek daha fazla benzer çalışmalar uygulanabilir. Ayrıca bu konuda meta analiz yapılarak bu konu detaylı bir şekilde ele alınarak Millî Eğitim Bakanlığına rapor halinde sunulabilir.



KAYNAKÇA

- Abbott, A. (1993). The sociology of work and occupations. *Annual Review of Sociology*, 19(1), 187–209.
- Açıklan, A. (1995). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem Yayınları.
- Altay, Y. (2024). *Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algısı ile örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişki: Bursa ili örneği* (Tez No.856959) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altun, S. A. (2001). *Örgüt sağlığı*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368–420.
- Bakkal, M. (2019). *Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik standartlarını karşılama düzeyleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları ve motivasyonları arasındaki ilişki: Sultanbeyli ilçesi örneği* (Tez No.569183) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma* (6. baskı). Pegem Akademi.
- Barth, R. (2002). The culture builder. *Educational Leadership*, 59, 6–11.
- Bayar, Y., & Uçanok, Z. (2012). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 101–114.
- Benoliel, P. (2020). Principals' boundary activities and school violence: The mediating role of school management teams. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 286–304.
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425–469. <https://doi.org/10.3102/0034654316669821>
- Bilsem Gelişim Kulübü. (2024). *BİLSEM nedir?* Bilsem Gelişim Kulübü. <https://www.bilsemgk.com/blog/bilsem-nedir.html>
- Bucher, K. T., & Manning, M. L. (2005). Creating safe schools. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(1), 55–60.
- Buckingham, H. A. (2006). *A study of relationships between headmasters' leadership behaviors and the organizational climate of independent schools as perceived by teachers* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Southern Connecticut State University. Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Özcan, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. baskı). Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 114–126.
- Chen, G. (2008). Communities, students, schools, and school crime: A confirmatory study of crime in U.S. high schools. *Urban Education*, 43(3), 301–318.

- Chirkina, T. A., & Khavenson, T. E. (2018). School climate: A history of the concept and approaches to defining and measuring it on PISA questionnaires. *Russian Education & Society*, 60(2), 133–160.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review*, 76, 201–237. <https://doi.org/10.17763/haer.76.2.j44854x1524644vn>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. U.S. Government Printing Office.
- Çelik, V. (2012). *Okul yönetimi ve kültürü*. Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207–237.
- Doğan, Ü., & Aslan, M. (2022). Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1482–1499.
- Dönmez, B. (2004). Sosyal sistem olarak sınıf ve sınıfın öğrenme iklimi. İçinde M. Şişman & S. Turan (Eds.), *Sınıf yönetimi* (45–59). Öğreti Yayınları.
- Duman, T. (1991). *Türkiye'de ortaöğretime öğretmen yetiştirme* (Vol. 2322). Millî Eğitim Basımevi.
- Ellis, T. I. (1988). School climate. *Research Roundup*, 4(2), 3–6.
- Emerce, A., Şahin, S., Gündüz, R., & Timur, Ş. (2022). Örgütsel iletişim iklimi ve okul iklimi arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre tespiti. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(13), 1–39.
- Erden, M. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alkım Yayınları.
- Erdoğan, Ö. F. (2020). *Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algılarının incelenmesi: İstanbul ili örneği* (Tez No. 659626) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Ereş, F. (2004). Eğitim yönetiminde stratejik planlama. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 1–12.
- Fan, W., Williams, C., & Corkin, D. (2011). A multilevel analysis of student perceptions of school climate: The effect of social and academic risk factors. *Psychology in the Schools*, 48(6), 632–647.
- Fiore, D. J. (2001). *Creating connections for better schools: How leaders enhance school culture*. Eye on Education.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gaziel, H. H. (1997). Impact of school culture on effectiveness of secondary schools with disadvantaged students. *The Journal of Educational Research*, 90(5), 310–325.
- Göçen, G., & Kaya, Z. (2014). İmam-hatip liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul iklim algısı ve bu algıya etki eden faktörler (İstanbul örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (36), 67–102.
- Gözütok, F. D. (1991). Öğretmenlerin ve öğrencilerin algılarına göre mesleki davranışların değerlendirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 24(2), 405–409.

- Gözütok, F. D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks Yayınları.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Institute of Education Sciences*, 126(2), 334–345.
- 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. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. Cassell.
- Harker, R., & Tymms, P. (2004). The effects of student composition on school outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 177–199.
- Haynes, N. M., Emmons, C. L., & Comer, J. P. (1994). *School climate surveys*. Yale Child Development Center, School Development Program.
- Hernandez, T., & Seem, S. R. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. Retrieved October 7, 2024, from https://www.researchgate.net/publication/242753249_A_Safe_School_Climate_A_Systemic_Approach_and_the_School_Counselor
- Hoy, W. K., & Clover, S. I. R. (1986). Elementary school climate: A revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, 22(1), 93–110. <https://doi.org/10.1177/0013161X86022001007>
- Hoy, W. K., & Miskel, G. G. (1987). *Educational administration: Theory, research, and practice*. Random House Trade.
- Hoy, W. K., Tarter, J. C., & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate* [E-kitap]. https://www.waynehoy.com/pdfs/open_schools_healthy_schools_book.pdf
- Hoy, W. K. (2003). School climate. In J. W. Guthrie (Ed.), *Encyclopedia of education* (2nd ed., pp. 2121–2124). Thompson Gale.
- Huebner, E. S., & Diener, C. (2008). Research on life satisfaction of children and youth: Implications for the delivery of school-related services. In M. Eid & R. J. Larsen (Eds.), *The science of subjective well-being* (pp. 376–392). The Guilford Press.
- Işık, A., Çiltaş, A., & Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53–62.
- İlkin, A. (2022). *Öğretmenlerin okullarındaki iklimle ilişkin algıları* (Tezsiz yüksek lisan projesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/>
- Kapusuzoğlu, Ş. (2004). *Okula dayalı yönetimde denetim sisteminin işlevselliği ve katkısının değerlendirilmesi*. https://www.researchgate.net/publication/269619596_Okula_Dayali_Yonetimde_Denetim_Sisteminin_Islevselligi_ve_Katkisinin_Degerlendirilmesi
- Karabeke, A. (2022). *Öğretmenlerin etkili okul algıları ile okul iklimi arasındaki ilişki* (Tezsiz yüksek lisans projesi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/>
- Karadaş, H., & Kurtay, S. (2024). Sınıf öğretmenlerinin okul iklimi algılarının örgütsel sessizlik algı düzeyleriyle ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(3), 1831–1856. <https://doi.org/10.37217/tebd.1456320>
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.

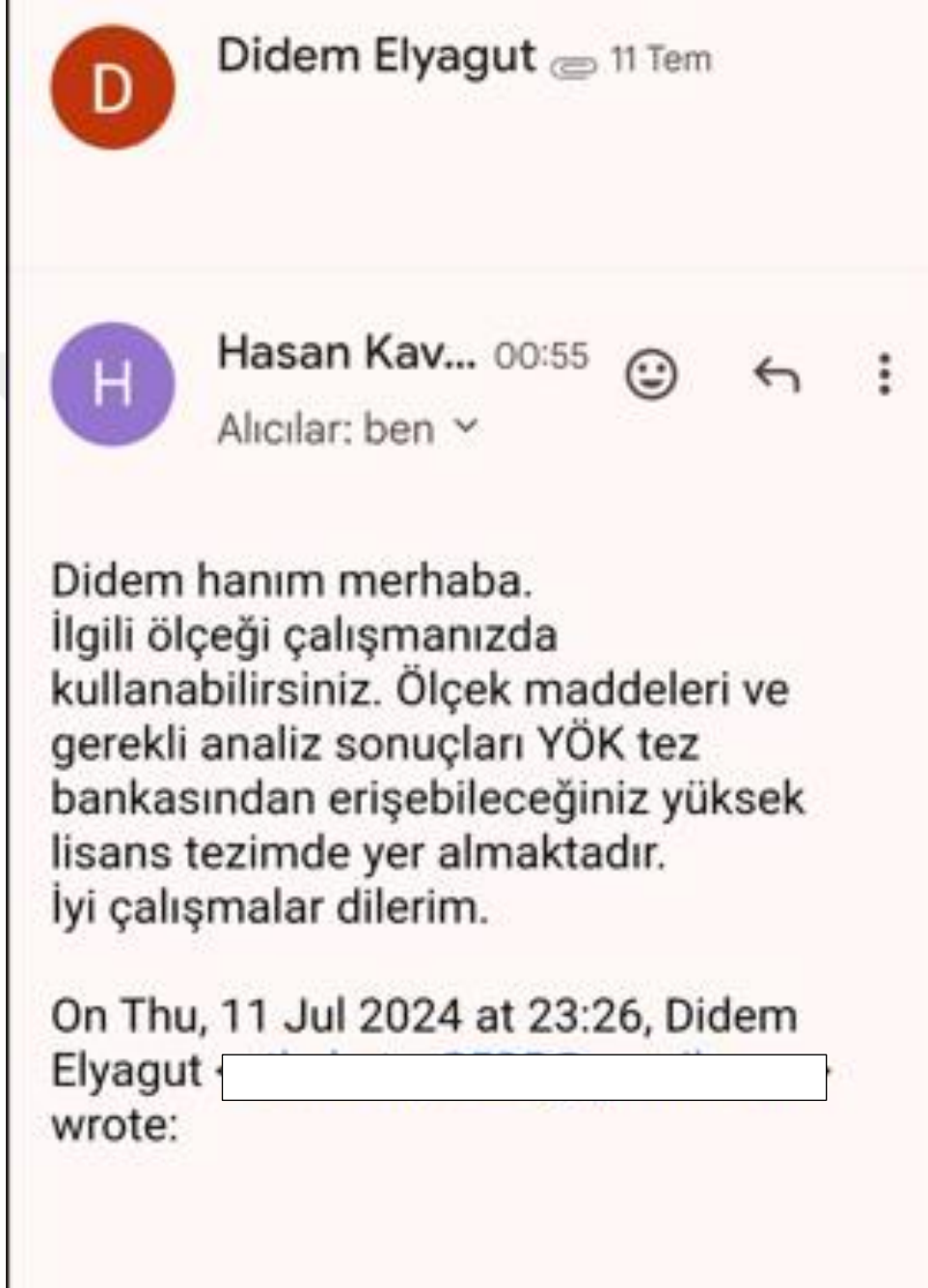
- Kavgacı, H. (2010). *İlköğretimde örgütsel iklim ve okul-aile ilişkileri: Ankara ili örneği* (Tez No.278037) [Yüksek lisans tezi, Ankara Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kırmızı, R. (2014). *Özel liselerin Türk eğitim sistemindeki yerinin iktisadi ve mali açıdan değerlendirilmesi: (Tez No. 366582)* [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korir, J., & Karr-Kidwell, P. J. (2000). The relationship between self-esteem and effective educational leadership: A literary review, recommendations, and interviews. [Paper presentation]. ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED444034>
- 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.
- Lam, S. F., Yim, P. S., & Lam, T. W. H. (2002). Transforming school culture: Can true collaboration be initiated? *Educational Research, 44*(2), 181–195.
- Loukas, A. (2007). What is school climate? *Leadership Compass, 5*(1), 1–3.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (1991). *Educational administration*. Wadsworth Publishing Company.
- McEvoy, A., & Welker, R. (2000). Antisozyal davranış, akademik başarısızlık ve okul iklimi: Eleştirel bir inceleme. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8*(3), 130–140. <https://doi.org/10.1177/10634266000800301>
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health, 72*(4), 138–146.
- Miles, M. B. (1965). Planned change and organizational health—Figure and ground. In M. B. Miles (Ed.), *Innovation in education* (pp. 15–42). Teachers College Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri yönergesi*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (1978). Classroom social climate and student absences and grades. *Journal of Educational Psychology, 70*(2), 263–269. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.70.2.263>
- Nalcacı, A., & Bektaş, F. (2013). Okul iklimi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(13), 1–19.
- National School Climate Center. (2007). *What is school climate?* <https://www.schoolclimate.org/about/our-approach/what-is-school-climate>
- OECD. (2018). *PISA for development assessment and analytical framework: Reading, mathematics and science*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264305274-en>
- Opdenakker, R. (2006). Advantages and disadvantages of four interview techniques in qualitative research. *Forum: Qualitative Social Research, 7*(4), Article 11.
- Özdamar, K. (2001). *Örnekleme yöntemleri*. SPSS ile Biyoistatistik içinde (4. bs., ss. 261–265). Kaan Kitabevi.
- Perry, A. C. (1908). *The management of a city school*. The Macmillan Company.

- Piscatelli, J., & Lee, C. (2011). State policies on school climate and bully prevention efforts: Challenges and opportunities for deepening state policy support for safe and civil schools. *National School Climate Center*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553170.pdf>
- Price, H. E. (2012). Principal–teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 39–85.
- Purkey, W., & Novak, J. (2016). *Fundamentals of invitational education* (2nd ed.). International Alliance for Invitational Education.
- Purkey, W., & Stanley, P. (1991). *Invitational teaching, learning and living*. National Education Association.
- Rjosk, C., Richter, D., Hochweber, J., Lüdtke, O., Klieme, E., & Stanat, P. (2014). Socioeconomic and language minority classroom composition and individual reading achievement: The mediating role of instructional quality. *Learning and Instruction*, 32, 63–72.
- Sackney, L. (1996). School climate. *Research Roundup*, 4(2), 1–6.
- Samancı, N. K., İnal, G. Ö., Gökbel, H. İ., & Karakaya, M. (2018). *Okul iklimi nedir?* https://www.sabancivakfi.org/i/content/Okul_Iklimi_Nedir.pdf
- Sarıhan, S. (2019). *Lise düzeyindeki özel okullarda ve devlette çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ve yaşam doyumunun bu okullardaki öğrencilerin başarılarına etkisi: (Tez No. 545076) [Yüksek lisans tezi, Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.*
- Schneider, B. (1975). Organizational climates: An essay. *Personnel Psychology*, 28(3), 447–479.
- Schneider, B., Bowen, D. E., Ehrhart, M. G., & Holcombe, K. H. (2000). The climate for service: Evolution of a construct. In N. M. Ashkanasy, C. Wilderom, & M. F. Peterson (Eds.), *Handbook of organizational culture and climate* (4th ed., pp. 21–37). Sage Publications.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (25. baskı). Yargı Yayınevi.
- Smith, T. K., Connolly, F., Pryseski, C., & Baltimore Education Research Consortium. (2014). *Positive school climate: What it looks like and how it happens*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553170.pdf>
- Smith, W. F., & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership: How principals make a difference*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Solmaz, A. (2007). *Özel eğitim kurumlarında kurumsal kimliğin müşteri tercihlerine etkisi ve kültür dershaneleri üzerine bir uygulama: (Tez No. 215257) [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.*
- Sönmez, H. (2018). *Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımı ile öğretmenlerin okul iklimi algısı arasındaki ilişki: (Tez No. 511451) [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.*
- Stewart, E. B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: The influence of school and individual-level factors on academic achievement. *Urban Education*, 40, 179–204.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (6. baskı, M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.

- Taylor, D. L., & Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teachers' sense of efficacy. *The Journal of Experimental Education*, 63(3), 217–230. <https://doi.org/10.1080/00220973.1995.9943810>
- Tekin, O. (2023). School climate, teacher self-efficacy and professional satisfaction: A study of relations. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 404–421.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- 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. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- Topçu, F. (2007). *Türk eğitim sisteminin tarihsel gelişimi ile yabancı okullarının bu sistem üzerindeki etkileri*: (Tez No. 214405) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tozoğlu, E., & Dursun, M. (2020). Spor bilimlerinde bilimsel araştırma süreci. İçinde Ö. Gökmen (Ed.), *Spor & Bilim* (ss. 7–23). Efe Akademi Yayınevi.
- Vail, K. (2005). Climate control: Ten ways to make your school great place to work and learn. <http://www.asbj.com/executive/0695ASBJvail.pdf>
- Wang, W., Vaillancourt, T., Brittain, H. L., McDougall, P., Krygsman, A., Smith, D., & Hymel, S. (2014). School climate, peer victimization, and academic achievement: Results from a multi-informant study. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 360–377.
- Welsh, W. N. (2000). The effects of school climate on school disorder. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567(1), 88–107.
- Wilkins, J. L. M. (2008). The relationship among elementary teachers' content knowledge, attitudes, beliefs, and practices. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 11, 139–164.
- Yavuzer, N. (1990). *Etkin öğretmen eğitimi uygulamasının öğretmenlerin tutumlarına etkisi*: (Tez No. 9763) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. A. (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139–152. <https://doi.org/10.1177/0734282909344205>

EKLER

EK-1. Ölçek İzin Yazısı



EK-2. Anket Formu

ANKET FORMU

Sayın Meslektaşım;

Cevaplandıracağınız anket soruları, **BİLSEM** ve diğer ilköğretim okullarında görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin okul iklimi algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen veriler sadece bu araştırma kapsamında kullanılacaktır. Vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın amacına ulaşması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada iş birliğine gönüllü olduğunuz için teşekkür ederim.

Didem ELYAGUT
Atatürk Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz: Erkek () Kadın ()

2.Yaşınız:

3. Medeni Durumunuz: Bekâr () Evli ()

4-Eğitim Durumunuz: Lisans () Lisansüstü ()

5-Ekonomik Düzeyiniz

Düşük () Orta () Yüksek ()

6-Mesleki Kıdem Yılıınız:

OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

Her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, bu ifadelerin sizin için en uygun olanı işaretleyiniz. Lütfen her ifadeyi bir kez işaretleyiniz ve cevaplanmamış hiçbir ifade bırakmayınız.		Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1.	Müdürün eleştirileri yapıcıdır.				
2.	Müdür öğretmenlere eşit davranır.				
3.	Yeni öğretmenler, arkadaşları tarafından hemen kabul görür.				
4.	Müdür anlaşılması kolay biridir.				
5.	Müdür öğretmenlere iltifat eder.				
6.	Müdür, öğretmenleri takdir ettiğini göstermek için çaba harcar.				
7.	Müdür, öğretmenlerle ilgili eleştirilerinin sebeplerini açıklar.				
8.	Müdür, öğretmenlerin bireysel sağlık ve iyiliklerini gözetir.				
9.	Müdür, öğretmenlerin önerilerini dinler ve kabul eder.				
10.	Okulumuzdaki rutin işler öğretime engel olmaktadır.				
11.	Öğretmenlerin gereğinden fazla kurul görevi vardır.				
12.	İş yoğunluğu öğretmenlere ağır bir yük getirmektedir.				
13.	Okuldaki yönetsel yazışmalar yük olmaktadır.				
14.	Müdür, sınıf içi öğretmen etkinliklerini yakından kontrol eder.				
15.	Müdür öğretmenleri yakından denetler.				
16.	Müdür, öğretmenlerin planlarını kontrol eder.				
17.	Müdür, öğretmenlerin derslerine zamanında girip girmediğini kontrol eder.				
18.	Müdür, öğretmenlerin okulda yaptığı her şeyi gözetler.				
19.	Öğretmenler, diğer öğretmen arkadaşlarını evlerine davet ederler.				
20.	Okuldaki öğretmenler birbirlerinin ailelerini de tanır.				
21.	Öğretmenler birbirlerine destek ve yardımcı olurlar.				
22.	Öğretmenler meslektaşlarına güçlü sosyal destek sağlarlar.				
23.	Öğretmenler okulda oldukları zamanda birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.				
24.	Okulumuzdaki öğretmenler düzenli aralıklarla diğer öğretmenlerin de katıldığı sosyal etkinlikler (gezi, yemek vb.) düzenlerler.				
25.	Öğretmenlerin en yakın arkadaşları, bu okulda görev yapan diğer öğretmenlerdir.				

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Didem ELYAGUT
Doğum yeri	
Uyruğu	
Adres	
E-mail	
Eğitim	
Lisans:	Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Resim-iş Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans:	Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
Doktora:	
Yabancı Dil :	İngilizce