

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
Yüksek Lisans Tezi

ORTAOKULLARDA OKUL İKLİMİ VE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ
DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Berçem Çetin

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Faysal Özdaş

Mardin-2021

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
ÖZET	v
ABSTRACT.....	xv
TABLolar LİSTESİ.....	xv
BEYANNAME	v
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6.Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Okul İklimi	7
2.1.1. Okul İklimi ve GÜdüleme.....	7
2.1.2. Okul İklimi ve Liderlik	9
2.1.3. Okul İklimi ve Örgüt Kültürü	10
2.1.4. Okul İklimi ve Gelenekler.....	11
2.2. İstenmeyen Davranışlar	13
2.2.1. İstenmeyen Davranışın Nedenleri	14
2.2.1.1.Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler.....	16
2.2.1.2. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler.....	18
2.2.1.3. Okuldan Kaynaklanan Nedenler.....	19

2.3. Yapılan Araştırmalar	22
2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	22
2.3.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	29
3.YÖNTEM.....	34
3.1 Araştırma Modeli.....	34
3.2 Evren ve Örneklem.....	35
3.3 Veri Toplama Araçları	37
3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı.....	37
3.3.2 Nitel Veri Toplama Aracı.....	37
3.4. Verilerin Toplanması.....	38
3.5.Verilerin Analizi.....	39
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	39
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	41
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	42
BULGULAR.....	42
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Elde Edilen Bulgular	42
4.1.1. Ortaokullarda Okul İklimi Düzeyine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	42
4.1.2. Ortaokullarda Okul İkliminde “Demokratiklik ve Okula Adama” Boyutuna Yönelik Bulgular	42
4.1.3. Ortaokullarda Okul İkliminde “Liderlik ve Etkileşim” Boyutuna Yönelik Bulgular	45
4.1.4. Ortaokullarda Okul İkliminde “Başarı Etkenleri” Boyutuna Yönelik Bulgular	47
4.1.5. Ortaokullarda Okul İkliminde “Samimiyet” Boyutuna Yönelik Bulgular ..	48

4.1.6. Ortaokullarda Okul İkliminde “Çatışma” Boyutuna Yönelik Bulgular	50
4.1.7. Öğretmenlerin Okul İklimine Yönelik Görüşleri	51
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Elde Edilen Bulgular	74
4.2.1. Ortaokullarda Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Cinsiyet, Eğitim Durumu, Kıdem ve Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre Bulgular	57
4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul İklimi Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	57
4.2.3. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri	59
4.2.4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri	63
4.2.5. Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okul İkliminin Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	68
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	57
4.3.1. Ortaokul Öğrencilerinde İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	74
4.3.2. Ortaokullarda “Bireyler Arası İlişkiler” Boyutundaki İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	74
4.3.3. Ortaokullarda “Sınıf Dışı Davranışlar” Boyutundaki İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	77
4.3.4. Ortaokullarda “Zarar Verici Davranışlar” Boyutundaki İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	79
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	81
4.4.1. Ortaokul Öğrencilerinde İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Cinsiyet, Eğitim Durumu, Kıdem ve Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre Bulgular	81

4.4.2 Cinsiyet Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışı Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	81
4.4.3. Eğitim Durumu Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışı Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri	83
4.4.4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışına İlişkin Öğretmen Görüşleri	86
4.4.5. Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışına İlişkin Öğretmen Görüşleri	89
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	93
4.5.1. Ortaokullarda Okul İklimi ile İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	93
BEŞİNCİ BÖLÜM	94
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	94
EKLER	118
KAYNAKÇA	108
ÖZGEÇMİŞ	121

ÖZET

ORTAOKULLARDA OKUL İKLİMİ VE İSTENMEYEN DAVRANIŞLARINAIİLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Berçem ÇETİN

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

2021: 140 Sayfa

Araştırmanın amacı ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul iklimi ve öğrencilerdeki istenmeyen davranışları nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın evrenini Diyarbakır ilinde ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesindeki(Bağlar, Sur, Kayapınar, Yenişehir) ortaokullarda görev yapan 245 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, Betimsel araştırma yöntemlerinden karma araştırma modeli kullanılarak toplanmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak “Okul İklimi” ve “İstenmeyen Davranış Ölçeği” ölçekleri, nitel veriler için de görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde, ortalama, standart sapma, Bağımsız Gruplar t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında cinsiyete göre “Bireyler Arası İlişkiler” ve “Sınıf Dışı Davranışlar” boyutu “Bazen” düzeyinde “Zarar Verici Davranışlar” boyutu ise “Hiçbir Zaman” düzeyindedir. Eğitim durumu ve mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüş ortalamaları arasındaki farklar anlamlı değildir. “Okul İklimi” ölçeğine göre “Demokratiklik ve Okula Adama”, “Liderlik ve Etkileşim”, “Başarı Etkenleri” ve “Samimiyet” boyutları cinsiyete göre “Çoğu Zaman”; “Çatışma” boyutu “Nadiren” düzeyindedir. Okul ikliminin “liderlik ve etkileşim” alt boyutunda cinsiyete göre öğretmen görüşlerinin ortalamasına bakıldığında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark vardır. Erkek öğretmenlerin yöneticilerle daha iyi ilişki kurdukları söylenebilir. Eğitim durumu ve mevcut okulda çalışma süresine göre görüş ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir. Mesleki kıdemde ise kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle 6-10 yıl olan öğretmenlerin görüşleri ortalamasının arasındaki fark hem okul iklimi hem de istenmeyen öğrenci davranışlarına

göre anlamlıdır. Buna göre yeni başlayan öğretmenler deneyimli öğretmenlere göre daha çok sorun yaşamaktadır. Bu durumun deneyim eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, Okul İklimi, Davranış, İstenmeyen Öğrenci Davranışları,



ABSTRACT

Teacher Views Relating to School Climate and Misbehaviors of Student in Secondary Schools

Berçem ÇETİN

Mardin Artuklu University Graduate Education Institute

Department of Educational Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ

2021: 140 Pages

The aim of the study is to reveal how the teachers working in secondary schools evaluate the school climate and misbehaviors of students.

Teachers working in secondary schools consist of the universe of the study. The sample consists of 245 teachers working in secondary schools in four central districts of Diyarbakır(Bağlar, Sur, Kayapınar, Yenişehir).

The data were collected using the mixed research model, one of the descriptive research method. "School Climate" and "Undesirable Behavior Scale" scales were used as quantitative data collection tools, and an interview form was used for qualitative data. Mean, Standard deviation, Independent Groups t-test and One-Way Analysis of Variance were used in the analysis of quantitative data.

According to the results of the research, the "Relationships Between Individuals" and "Out of Class Behaviors" dimension are at the level of "Sometimes" and the dimension of "Harmful Behaviors" is at the level of "Never". The differences between the averages of teachers' opinions according to educational status and working time at the current school are not significant. According to the "School Climate" scale, "Democracy and Dedication to School", "Leadership and Interaction", "Success Factors" and "Sincerity" dimensions are "Always"; The "Conflict" dimension is at the "Rarely" level. In the "leadership and interaction" sub-dimension of the school climate, there is a significant difference in favor of male teachers when the average of teachers' opinions by gender is examined.

It can be said that male teachers have a better relationship with the administrators. The difference between the mean views according to education level and working time at the current school is not significant. In terms of professional seniority, the difference between the opinions of teachers with 1-5 years of seniority and teachers with 6-10 years of seniority is significant according to both school climate and undesirable student behaviors. Accordingly, novice teachers have more problems than experienced teachers. It can be said that this situation is due to the lack of experience.

Keywords: Teacher, School Climate, Behavior, Misbehavior in Students,



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri	36
Tablo 2 Okul İkliminde Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	43
Tablo 3 Okul İkliminde Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	45
Tablo 4 Okul İkliminde Başarı Etkenleri Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	47
Tablo 5 Okul İkliminde Samimiyet Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	49
Tablo 6 Okul İkliminde Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	50
Tablo 7 Öğretmenlerin Okul İklimine Yönelik Görüşleri	51
Tablo 8 Okul İklimine Yönelik Cinsiyete Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin T-Testi Sonuçları	57
Tablo 9 Okul İkliminin Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	59
Tablo 10 Okul İkliminin Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	59
Tablo 11 Okul İkliminin Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	60
Tablo 12 Okul İkliminin Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	60
Tablo 13 Okul İkliminin Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	61

Tablo 14 Okul İkliminin Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	61
Tablo 15 Okul İkliminin Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	62
Tablo 16 Okul İkliminin Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	62
Tablo 17 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	62
Tablo 18 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	63
Tablo 19 Okul İkliminin Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	63
Tablo 20 Okul İkliminin Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	64
Tablo 21Okul İkliminin Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	64
Tablo 22 Okul İkliminin Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	65
Tablo 23 Okul İkliminin Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	65
Tablo 24Okul İkliminin Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	66
Tablo 25 Okul İkliminin Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	66
Tablo 26 Okul İkliminin Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	67

Tablo 27 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	67
Tablo 28 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	68
Tablo 29 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Tukey Sonuçları	68
Tablo 30 Okul İkliminin Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	69
Tablo 31 Okul İkliminin Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	69
Tablo 32 Okul İkliminin Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	70
Tablo 33 Okul İkliminin Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	70
Tablo 34 Okul İkliminin Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	71
Tablo 35 Okul İkliminin Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	71
Tablo 36 Okul İkliminin Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	72
Tablo 37 Okul İkliminin Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	72

Tablo 38 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	73
Tablo 39 Okul İkliminin Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	73
Tablo 40 İstenmeyen Öğrenci Davranışı Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	74
Tablo 41 İstenmeyen Öğrenci Davranışı Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna	77
Tablo 42 İstenmeyen Öğrenci Davranışı Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı	80
Tablo 43 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Cinsiyete Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin T-Testi Sonuçları	81
Tablo 44 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	83
Tablo 45 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	83
Tablo 46 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	84
Tablo 47 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	84
Tablo 48 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	85
Tablo 49 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları.....	85

Tablo 50 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	86
Tablo 51 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	86
Tablo 52 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	87
Tablo 53 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	87
Tablo 54 Tablo-32 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Tukey Sonuçları	88
Tablo 55 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	88
Tablo 56 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	89
Tablo 57 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	90
Tablo 58 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	90
Tablo 59 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	91

Tablo 60 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	91
Tablo 61 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları	92
Tablo 62 İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Anova Sonuçları	92
Tablo 63 Okul İklimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Görüşleri	93

BEYANNAME

Mardin Artuklu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ danışmanlığında hazırlamış olduğum “Ortaokullarda Okul İklimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğu, aksinin ispat edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Berçem ÇETİN

1.GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Öğrenciler eğitim öğretim hizmetlerinden faydalanmak, sosyal kültürel aktivitelerde bulunmak, beceri geliştirmek, sorumluluk kazanmak gibi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimlerini yerine getirmek için günün önemli bir bölümünü okulda geçirirler. Bu durum okul ikliminin öğrenci davranışları üzerinde ne denli etkiye sahip olduğunun bir göstergesidir. Okul iklimi; öğretmen ve yöneticilerin, öğrencilerin eğitim ve öğretimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için oluşturulmuş bir ortamdır. Öğretmen-yönetici ve veli üçgeninde geliştirilen bu ortam öğrencilerin okul içi davranışlarını belirler. Öğrencilerin başarılı olması, öğretmenlerin yaptıkları işten zevk alması sağlıklı bir okul iklimiyle mümkün olabilmektedir. Okulun fiziki yapısı, öğretmene ve öğrenciye sunulan imkanlar, yöneticilerin sağladığı motivasyon ve somut hedeflerin belirlenmesi başarının temel bileşenleri arasında sayılabilir. Okul ikliminde kolektif çalışmalar yapılması, okulun sosyal yapısına uygun değerlerin oluşturulması ve bu değerlerin içselleştirilerek uygulamaya geçirilmesi okula bağlılığın artmasında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Okul iklimini olumlu yönde etkileyecek başka unsurların da saygı ve güven olduğu söylenebilir. Kişilerin birbirine güvenmesi ve birbirlerinin bireysel farklılıklarına saygı duymaları okulu sahiplenme düzeyini ve çalışma azmini arttırması beklenir.

Öğretmen ve öğrencilerin başarılı ve mutlu olmalarını sağlamak okul iklimini olumlu etkileyen şartları olgunlaştırarak mümkün olabilir. Bu da yöneticilerin eğitim ve öğretim için elverişli ortamı sağlaması, öğretmenine güvenmesi, okulun bulunduğu sosyal çevreye uygun değerleri belirlemesi, öğretmenlerin öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun eğitim öğretim programı hazırlaması, veli-öğretmen-yönetici iletişimini sağlamasıyla mümkün olabilir.

Yönetici ve öğretmenler, okul ikliminden öğretmen ve öğrencilerin aynı ölçüde etkilendikleri düşüncesini taşımaktadırlar. Okul idaresi ve öğretmenler, okulda olumlu iklim olması durumunun öğrencilere olumlu yansımalarıyla bu öğrencilerin öncelikle güler yüzlü ve mutlu olduğunu, sevecen ve sıcak bir ortamda olduğunu hissettiğini, düşünmektedirler. Okul iklimi olumlu olan okullarda görev yapan öğretmenler

öğrencilerine karşı daha ilgili, içten davrandıklarını; ders içinde kaliteli etkinlikler ve özgün uygulamalar yapmak suretiyle öğrencilere yansıttıklarını düşünürler(Karademir, 2020). Bunların tam aksi düşünülecek olursa dayatma ve zorbalıkla karşılaşılan ortamda şiddete eğilimin artması kaçınılmaz olabilir. Sadece okul içinde değil, okul dışındaki deneyimlerin okula yansması da öğrencinin şiddet eğilimini arttırabilir. Aile ortamındaki iletişim tarzı, şiddet içerikli dizilerdeki karakterlere özenme, arkadaş çevresi ile deneyimlenen davranışların okul ortamına taşınması durumu da okul iklimini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durumun yaşanmaması için velinin de sürece dahil olması beklenmektedir.

Türk Dil Kurumuna göre davranış, (TDK, 2021) organizmanın uyarılar karşısındaki tepkiler bütünüdür. Organizmanın istendik yönde tepki vermesi için organizmaya uygun uyarıların belirlenmesi ve sunulması gerekir. İstenmeyen öğrenci davranışları, sınıf içinde amaçlanan eğitim sürecinin ilerlemesine engel olan ve diğer öğrencileri de negatif yönde etkileyen her türlü davranışı kapsar (Akçadağ, 2005). Davranışın uyarana karşı verilen tepki olduğu biliniyor. O zaman öğrencilerin istendik yönde davranış geliştirmesi için okul iklimi ve öğretmen tutumu önemlidir. Ayrıca ailenin şiddetten uzak eğilimle ve iletişim yöntemlerini kullanarak çocuk yetiştirmesi de istenmeyen davranışların engellenmesinde önemli bir faktördür.

İstenmeyen öğrenci davranışları ile ilgili literatürde birçok tanıma rastlamak mümkündür. Okul iklimlerindeki farklılıklar öğrencilerin davranışlarında da değişiklik gösterdiği için tanımlarında göreliliği mümkündür. Örneğin; Gökçer'e göre (2016) istenmeyen öğrenci davranışı, sınıf içerisinde öğrencinin kendisinin ve arkadaşlarının; öğrenmesini, sosyalleşmesini engelleyen ve güvenliğini tehlikeye atan davranışlardır. İstenmeyen davranış sergileyen öğrenci sınıf demirbaşına ve arkadaşlarının eşyalarına zarar verir. Sınıfta olumlu bir öğrenme ikliminin sürdürülmesini engeller ve öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkiler. Psikolojik gerilimle birlikte sınıfta iletişimi bozarak zihinsel, duygusal ve fizyolojik değişmelere neden olur. İstenmeyen davranış sınıf ortamında eğitsel faaliyetlerin yapılmasını engelleyen davranışlardır. İstenmeyen davranış sergileyen öğrenci bu davranışlarıyla kimi zaman kendini kimi zaman da arkadaşlarını veya öğretmenlerini olumsuz yönde etkiler. Sınıftaki istenmeyen davranışlar, dersin kazanımlarda belirtilen amaçlarına ulaşmayı

engellediği gibi sınıf içerisindeki düzeni bozucu bir etkiye sahiptir. Bununla birlikte zaman yönetimini de zorlaştırır (Başar, 2007). Sınıfta öğretmenini ve öğrenci arkadaşlarını rahatsız ederek ilişkilerini olumsuz yönde etkileyen, her türlü eğitim faaliyetlerini engelleyerek öğretmenin beklentilerine yönelik davranış sergilemeyen ve sınıf kurallarına uymayan öğrenci davranışı istenmeyen davranış olarak nitelendirilir (Sayın,2001).İstenmeyen davranışın eğitim kurumlarındaki özel anlamı “hedeflere götürücü olmayan, hedeflere gidişe zarar veren” davranıştır. Okul, öğrencilerin belirli özellikleri kazanması için oluşturulmuş özel bir çevredir. Hedef olarak belirlenen özelliklerin kazanılmasına, doğrudan veya dolaylı yollarla engel olabilecek her şey, okulun kuruluş amaçlarına ters düştüğünden, istenmeyen davranış olarak adlandırılır. Okulun ana görevi, bu davranışların yapılmaması için gerekli ortamı oluşturmaktır (Başar,2007).

Her çocuğun bireysel farklılıkları olduğu için olaylara farklı tepkiler verebilir, sınıfta yapılmaması gereken bir davranış ona normal gelebilir veya “bende varım” demek için arkadaşlarına, öğretmenlerine karşı sınıfta istenmeyen davranışlar sergileyebilir. Öğretmenler öğrencilerinin davranışlarının nedenini tespit edemezlerse veya günü kurtarmaya yönelik tepki gösterirlerse öğrenci o davranışı tekrarlayacaktır. Her öğretmen öğrencisine farklı disiplin yöntemi uygular. Kimi öğretmenler ders anlatırken öğrencilerinin sessiz olmasını ister kimisi de öğrencilerinin birbiriyle konuşmasını görmezden gelebilir (Elban,2009).

Öğretmenin sınıf içerisinde öğrencilerini etkileyebilmesi ve onların dikkatini çekebilmesi için bazı niteliklere sahip olması gerekir: Alanında yetkin ve donanımlı, demokrasi bilincine sahip ve insan haklarına saygılı, gelişen dünyaya ayak uydurarak kendini yenileyen, öğretmenlik mesleğini seven, bireysel farklılıklara saygı duyan, öğrenciyi eğitim-öğretim sürecinin merkezine alan, öğrencilerle duygusal bağ kurabilen öğretmenlerin liderlik özelliğine sahip olduğu söylenebilir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedeni öğrencinin aile ve sosyal çevresinde yaşadığı sorunlar olabileceği gibi gelişim süreçlerindeki kritik dönemler de öğrencilerin davranışlarında değişikliğe sebep olabilir. Ergenlik dönemindeki bir öğrenci ile ilkökul öğrencisinin sergilediği istenmeyen davranış farklı olabilir. Ayrıca öğrencinin cinsiyeti, gelişim sürecine bağlı olarak değişen fiziki ve duygusal yapısı, sağlık problemleri, anne veya babasının ölümü,

ebeveynlerinin ayrılması ya da boşanması istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir. Sınıfın fiziki yapısı da öğrenci davranışlarını etkilemektedir. Sınıfın küçük ve sıraların sıkışık olması, öğrencilerin hareketlerini sınırlandırır. Özellikle şehir merkezlerindeki ilköğretim okullarında sınıfların aşırı kalabalık olması nedeniyle öğretmenin sınıf hakimiyeti zorlaşmaktadır. Mevcudunun 50-60 olduğu sınıflarda öğrencilerin derse olan ilgisi ve sınıf içi etkinliklere katılımı azalmakta ve bu da istenmeyen davranışlara neden olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda sınıfın duvarının renginin hissiyatı ve davranışları etkilediği ortaya konmuştur. Örneğin açık sarı ve portakal renginin uyarıcı etkisi vardır. Mavi renk gevşetici, kırmızı renk ise gerilim yaratıcı özelliğe sahiptir. Sınıfın ısısı ise mevsime, neme, öğrenciye göre değişiklik göstermektedir. Sınıfın aşırı sıcak ya da soğuk olması öğrencilerin rahatsızlanmasına, dikkatlerinin dağılmasına neden olabilir. Sınıftaki ışığın az ya da çok olması da öğrenciyi psikolojik olarak etkilemektedir. Öğrencinin tahtayı ve kitabı rahatça görüp okuyacağı yeterlilikte bir aydınlatma kullanılmalıdır. Işığın öğrenci için fazla ya da yetersiz olduğu durumlarda öğrencinin gözleri yorulabilir, tahtayı görmesi güçleşebilir. Bu durumun sonucunda öğrencinin sinirlenmesi veya dikkatinin dağılması istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir.

Öğretmenin sınıf içindeki olumlu tutumu öğrencinin istenmeyen davranışlardan kaçınmasını sağlamaktadır. Öğretmen derse hazırlık yaparak gelmeli, öğrencilerini derse motive etmeli, öğrencilerinin dikkatini çekecek bir giriş yapmalı, akıcı ve anlaşılır bir dil kullanmalı öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamalı, öğrencilere güzel yüz göstermeli ve günlük hayatında yaşadığı sorunları sınıf ortamına taşımamalıdır (Tolunay,2008).

İstenmeyen davranışların nedeni bilinirse, öğretmenin uygun tepkiler ve iletişim teknikleriyle davranışı önlemesi mümkün olabilmektedir. Davranışın ortaya çıktıktan hemen sonra değiştirilmesi de mümkündür (Sayın, 2001).

Öğrencilerin istenmeyen davranışlara yönelmemeleri için, okulda ve sınıfta yaşam düzeninin kurulması gerekir. Yaşam düzeni, geleceği bilmeye ve ona göre hazırlıklı olmaya olanak sağlar. Rastlantısallığı ve sürprizleri azaltır, başkalarının davranışlarını tahmin etmeyi, kendi davranışlarını belirlemeyi kolaylaştırır. Bir davranışın olumsuz sonuçlanmasına izin verip sonuç oluştuğundan sonra davranışa tepki vermek kırılsın,

bozulanın, yananın, yıkılanın ve ölenin eski haline dönmesinin olanaksızlığı ve gereksiz kaynak ziyanı nedeniyle akılcı değildir. Bu nedenle okul ve sınıf düzeninin sağlanıp sürdürülmesinde, öğrencilere önlemsel modele uygun davranılması gerekir (Başar,2007).

Bu araştırmanın sonucunda okul ikliminde duyarlı, davranışlarında tutarlı, mesleki alanda donanımlı, değerler eğitimi ve evrensel ahlak yasalarını benimsemiş, okulun bulunduğu sosyal çevrenin kültürüne hakim, velilerle iletişim kuran, akademik başarıyla birlikte sosyal ve sportif başarının önemine inanan, fırsat eşitliği ilkesini göz önünde bulunduran, samimi, güler yüzlü yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerini olumlu yönde etkilemesi ve bu etkinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarının azalmasına ortam sağlaması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda okul iklimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1.Ortaokullarda okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2.Ortaokullarda okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında;
 - a)Cinsiyet
 - b)Mesleki Kıdem
 - c)Eğitim Durumu
 - d)Okulda çalışma süresine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 3.Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
- 4.Ortaokul öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşleri arasında;
 - a) Cinsiyet
 - b) Mesleki Kıdem

c) Eğitim Durumu

d) Okulda çalışma süresine göre anlamlı bir fark var mıdır?

5. Ortaokullarda okul iklimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, istendik yönde davranış değişikliği oluşturmaktır. Okul da aileden sonra eğitimin gerçekleştiği kurumlardan biridir. Ayrıca, öğrencilerin çocukluktan gençliğe ilk adım attığı, kimlik kazanma çabasında olduğu ve ortaöğretime geçişte bir basamak olarak kullandığı bir kurumdur. Bu kurumlardan özellikle ortaokullarda çok yönlü bir geçiş söz konusudur. Bu geçişlerin sağlıklı olabilmesi için yöneticilerin ve öğretmenlerin gerekli önlemleri alması gerekir. Okulun öğrenci için cazip bir mekan olması, öğrencinin öğretimle birlikte sanatsal ve sportif faaliyetlerde bulunabilmesi çocuğun duygusal, zihinsel ve fiziksel gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Gelişimi sağlıklı yönde ilerleyen öğrenci hem akademik anlamda hem de sosyal ilişkilerinde başarı gösterecektir. Diğer yandan, öğrencilerin katı disiplinle eğitime katılması ve bu süreçte yoksun bırakılması istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir. Kurlsız ve tutarsız bir okul iklimi de öğrencide zorbalık eğilimi ortaya çıkarabilir. Bu nedenle okulun sınırları ve okul ikliminin içeriği tüm öğrenciler tarafından bilinmeli, okula yeni başlayan öğrenciler için oryantasyon çalışması yapılmalıdır.

Okul iklimi ve kültürü hem öğretmenin performansını hem de öğrencilerin davranışlarını belirlemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin okul iklimini nasıl algıladıkları eğitim öğretim süreci için önem arz etmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin ve yöneticilerin tutumları, okul kuralları ve işleyişi de öğrenci davranışları için belirleyicidir. Bu çalışma ile öğretmenlerin okul iklimi algısı ve öğrencilerdeki istenmeyen davranışların görülme sıklığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda yönetici ve öğretmenlerin okullarındaki istenmeyen davranışın görülme sıklığını ve nedenlerini tespit etmesi ve olumlu okul iklimi algısının önemini kavraması beklenmektedir. Okul kültüründe tespit edilen sorunlara yönelik yönetici ve öğretmenlerin çözüm odaklı tartışmalar yaparak yapıcı öneriler sunma girişiminde bulunabileceklerdir. Araştırmanın sonunda yönetici ve öğretmenlerin katkılarıyla oluşan

olumlu okul ikliminin öğretmenlerin çalışma azmini arttırabileceği ve olumlu okul ikliminin öğrencilerin istenmeyen davranışlarını istendik yönde değiştirebileceği beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Araştırma şu sayıtlara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir;

1. Araştırma için seçilen örneklem grubu, evreni temsil edecek niteliktedir.
2. Veri toplama aracı, araştırmanın amacına ulaşmasını sağlayacak yeterlilikte ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
3. Öğretmen görüşleri, içinde bulundukları şartlardan etkilenmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şöyledir:

1. Araştırma Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesinde(Kayapınar, Yenişehir, Bağlar, Sur) görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
1. Araştırma okul iklimi ölçeği ile ilgili görüşlerle sınırlıdır.
2. Araştırma istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı ölçeği ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan bazı kavramlar aşağıda tanımlanmıştır:

Okul İklimi: Okul iklimi, okul yöneticisinin, öğretmenlerin, personelin ve öğrencilerin davranışlarını etkileyen, bir okulu diğer okullardan ayıran nitelikleri kapsamaktadır. Okul iklimi okulun kimliğini yansıtmaktadır (Bucak, 2002).

İstenmeyen Davranış: Okulda, eğitsel çabaları engelleyen her tür davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır (Başar, 2007).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul İklimi

İklim, mevcut okulun psikolojik kişiliğini tasvir eden, güçlü yanları ve sürekliliği olarak tanımlanmaktadır. Bu özellikler, mevcut okulu diğer okullardan ayırır,

öğretmenlerin ve öğrencilerin davranışlarını, duygularını etkiler. Sonuç olarak iklim bir okulda işleyişin nasıl yürütüldüğüne ve sonuçları tahmin etmede bir fikir sağlar (Aydın, 2010). Okullar insan odaklı çalışan ve insana hizmet üretme amacıyla olan, bu amaç doğrultusunda çalışmalarına yön veren kurumlardır. Okul, eğitim sisteminin vizyon, misyon ve ilkeleri doğrultusunda öğrenciye bilgi, beceri ve davranışların planlı ve bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür (Demirtaş ve Güneş, 2002). Bu kurumların tutarlı bir kültür oluşturabilmesi için bilgi ve beceri yönünden donanımlı, liderlik özelliklerine sahip, halkla ilişkilerde başarılı yöneticilerin varlığı gereklidir. Yöneticiler öğrenci ve öğretmenlerin istek, beklenti ve görüşlerini dikkate almalıdır. Okul iklimi, sosyal ihtiyaçların karşılanması için belirlenen hedeflere ulaşılması için birlikte çalışan insanlardan oluşan sistemdir (Başaran, 2000). Okullar, öğrencilerin eğitildiği ve tüm paydaşların -müdürler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplum- belirli hedeflere ulaşmak için bir araya geldiği sosyal organizasyonlardır ve bu paydaşlar her zaman birbirleriyle ilişki içindedir. Tüm organizasyonlarda uygulanabilir olduğu gibi okullardaki iklimin de eğitim sonuçları üzerinde önemli etkileri olduğu söylenebilir. Olumlu bir okul ortamı oluşturmak ve ebeveynleri çocuklarının eğitimine dahil etmeye teşvik etmek, çocukların sağlıklı geleceği için yapılabilecek önemli yatırımlardanır (Taştepe, 2020).

2.1.1. Okul İklimi ve Güdüleme

Okul ikliminde güdülenmenin kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrenci için görece değişmektedir. Yönetimi güdüleyen unsurlar, öğrencilerin istatistiki başarısı ve öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirerek yönetimin yükünün hafifletmesidir.

Okul yöneticisi hem personel ve öğrenci işlerine hem de okul işletmesine ilişkin fiillerde bulunur. Aynı zamanda okul içinde öğrenci ya da öğretmenlerin arasındaki çatışmalarda arabulucu olmak ve bu bireylerin moralini yüksek tutmak zorundadır. Okul yöneticisinin sosyal etkinlikleri düzenleme ve eğitimde başarı ve verimi artırma görevini yerine getirebilmesi için iletişim kurma ve motivasyon sağlamada bilgili ve yetenekli olması gerekmektedir (Kaya, 1996). Üstleri tarafından tebrik edilme umudu da okul yöneticilerini güdüleyen başka bir faktördür.

Öğretmenleri güdüleyen birden fazla etken söz konusudur. Yöneticileri tarafından takdir edilmek, yeterli ekipmana sahip olmak, yönetimle ve diğer öğretmen arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kurabilmek, çalışma ortamının hijyenik olması ve en önemlisi de öğrencilerine verdiği emek ve sevginin karşılığını alabilmesidir.

Çalıştığı ortamdan etkilenen öğretmenin başarısını artırmak için yapılan çalışmalarda, olumlu bir okul ikliminin, çalışanların motivasyonu ve öğrenci başarısı üzerinde pozitif katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Canlı, 2016).

Öncü'ye göre (2004) güdülenme ve başarı arasında güçlü bir pozitif ilişki vardır. Güdülenme artınca öğretmenler okuldan daha fazla haz duyar. Güdülenmiş öğretmen kaliteli eğitsel çalışmalar yapar ve kişisel başarısını arttırmış olur.

Akbaba'ya göre (2010) güdülenme, kişinin bir şey yapmayı istemesidir. Öğretmenler de harekete geçmek için okul ortamında güdülenecek bir etkene ihtiyaç duyarlar ve her öğretmen aynı şekilde güdülenmez. Kimisini ekonomik etkenler güdülerken, kimini de eğitsel başarının karşılığını alma ve bunun karşılığında takdir edilme ihtiyacı güdüler. Kimi öğretmenleri ise öğrencileri için ne kadar yararlı oldukları duygusu güdüleyebilir. Öğretmenler onları güdüleyecek durumlarla karşılaştıkça mesleki haz doyumuna ulaşacaklardır. Buna göre güdülenme ile iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin öğretmenlerinden beklentileri yaşlarına uygun şekilde davranılmasıdır. Ders anlatımlarının eğlenceli hale getirilmesi, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, sağlık durumları, bireysel farklılıklarına bağlı algılama seviyelerinin dikkate alınması onları güdüler. Derste bir önceki derse gelmeyen öğrenciye geçen derste olmadığını ve onu merak ettiğinizi söylemeniz veya adıyla hitap etmeniz bile öğrenciyi büyük ölçüde motive edecektir. Bu durum gösteriyor ki yönetici-öğretmen-öğrencinin doğru iletişim teknikleriyle birbirini dinleyip ihtiyaçları belirlemesi bu doğrultuda planlı çalışması ve koordineli olması okul ikliminin bir parçası olan güdülenmeyi döngüsel olarak harekete geçirecektir. Bir unsurun güdülenmemiş olması bu döngüyü zayıflatacaktır.

Okul, amaçlarını gerçekleştirebildiği sürece başarılıdır. Eğitimin amaçlarının öğrencilere aktarımı iletişimle sağlandığı için okul ortamı, iletişimin yoğun olarak

yapıldığı yerlerdir. Okul yönetiminden öğretmene, öğrenciye ve okul velilerine kadar yoğun iletişim ağının bulunması okulun başarılı olmasının yöntemlerinden biri olabilmektedir. Sağlıklı kurulan iletişim, okulda güven ortamı oluşturabilir ve çalışanların okula bağlılığını arttırabilir (Kıyılıoğlu, 2019).Okul ikliminin olumlu olduğu okullarda öğretmenler öğrencilerin kendilerini örnek aldığı farkında olmalı ve davranışlarını bunun bilincinde olarak şekillendirmeli, öğretmenler öğrencilerine tutarlı davranmalıdır. Okulda pozitif mesajlar içeren panolar hazırlanmalı; okuldaki karar alma mekanizmalarına her bireyin -öğrenci, öğretmen, yönetici, personel- katılımı sağlanmalıdır (Kapusuzoğlu,2004).

Öğretmenlerin olumlu okul ikliminde güdülenme ve iş doyumlarının düzeyi arttıkça, ortaya koydukları hizmetin kalitesi ve dolayısıyla verim artacaktır. Bu durum okulun vizyon ve misyonunun gerçekleşmesini ve kaliteli bir eğitim öğretim ortamının oluşmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin güdülenme ve iş doyum düzeylerinin sorgulanması ve verimlerinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir (Yılmaz,2014).

2.1.2. Okul İklimi ve Liderlik

Lider, örgütün amaçlarını belirleyen, yeniliklerin öncüsü olan, onu takip eden kişilerin fikirlerini istendik yönde değiştirebilen kişidir (Memişoğlu, 2006). Paksoy'a (2002) göre ise liderlik, kişileri etkilemek, yönlendirme konusunda rehberlik etmek, etkin faaliyet ve görünüşdür. Chell'e (1995) göre iyi bir öğretim liderinin beş genel özelliği vardır:

1. Bir vizyona sahiptir.
2. Vizyonu davranışa dönüştürür.
3. Destekleyici bir ortam oluşturur.
4. Okulda işlerin nasıl işlediğini bilir.
5. Bilgiyi harekete geçirir.

Günümüz modern yönetim anlayışında “yönetici” yerine “lider” kavramı ile karşılaşmaktayız. Son zamanlarda okulların yapısı ve işleyişi ekonomik, sosyal, toplumsal değişim ve gelişmelerden etkilendiği için, okul müdürlerinin de görev ve

nitelikleri tanımlanırken bu durumun göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Okulların ortak hedefler doğrultusunda okuldaki tüm bireyleri etrafında toplayabilen, Bu hedeflere ulaşabilmeleri için motive olmuş bireyleri amaçlarına ulaşmasını sağlayan, Okulu işlevli hale getiren ve insan ilişkilerinde başarılı müdürlere ihtiyaç vardır. Bu nedenle okul yöneticileri tutum ve davranışlarıyla okulun tüm bileşenlerini etkilemektedir (Gümüşeli, 2001).

Kusursuz bir okulun oluşturulmasında en önemli unsur okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin liderlik vasıflarına sahip olması sınıftaki eğitsel çalışmalar için belirleyici olmakta ve okul yöneticisi öğrenci başarısının artmasında önemli rol üstlenmektedir. Okul yöneticisinin liderlik özelliği okuldaki öğrenme ortamını, okulun profesyonellik düzeyini, öğretmenin güdülenme düzeyini ve moralini, öğrencinin eğitsel kazanımını etkiler (Topaloğlu, 2009).

Okul iklimi, okulda çalışan insanların nasıl davranacağı konusunda fikir veren, okulun psikolojik ve sosyolojik özellikleri hakkında bilgi veren kimliğidir. Okulun iklimine dair özelliklerin belirlenmesi okul müdürünün görevleri arasındadır. Okul müdürü, öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak için sağlıklı bir iklim ve kültür oluşturarak okulunun gelişimine katkı sağlayabilir (Çelik, 2005).

2.1.3. Okul İklimi ve Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü ve iklimi o örgütün üyesi olan bireylerin davranışlarını, ihtiyaçlarını belirlemeyi, o örgütün etkililiğini ölçmeyi ve yenilik yapılması gereken unsurları tespit etmeyi sağlar. Örgütler açık ya da kapalı iklim ve kültüre sahip olabilirler. Açık iklime ve kültüre sahip örgütlerin yöneticileri dışa dönük, özgüvenli, tutarlı, sosyal ve nitelikli oldukları görülmektedir. Bu özelliklere sahip bir yöneticiyle çalışan bireylerin çalışma ortamından haz aldıkları ve iş doyumuna ulaştıkları görülmektedir. Sonuç olarak örgüt kültürü ve ikliminin örgütün tüm öğelerini etkilediği görülmektedir (Karcıoğlu, 2001). Açık örgüt kültürüne ve iklimine sahip olmak için öncelikle müdürün sorumluluk alması beklenmektedir. Yöneticilikle birlikte liderlik özelliğine sahip olan okul müdürü, olumlu bir iklimin oluşmasına katkı sağlar.

Okul müdürünün sorumluluklarından biri okul kültürünün biçimlenmesi ve düzenlenmesidir. Okul müdürü öğretmenlerin, öğrencilerin ve okulun bulunduğu

çevrenin geçmiş yaşantılarını idrak ederek okul kültürünü oluşturabilir. Okulun geçmiş yaşantısının araştırılması ve incelenmesi okul kültürünü oluşturmak için atılacak ilk adımdır.

Okul yöneticileri okulun kültürünü ve iklimini güçlendirmek için toplantı, gösteri, tören, kutlama gibi okulun tüm unsurlarının bir arada olduğu ortamlarda öğrenci ve öğretmenleri onurlandırmak için başarılarını kutlarlar. Okul yöneticileri açık bir iletişim dili kullanarak her fırsatta iş birliğinin önemine değinirler (Çelikten, 2003). Bir okulun başarısını arttıran en önemli unsurlardan biri de okul kültürüdür. Okullarda başarı odaklı bir kültürün oluşması için hedeflerini yüksek tutan, takım çalışmasına önem veren, akademik başarıyı önemseyen iklimin varlığı gereklidir (Balcı, 1993).

İlköğretimin amaçların gerçekleşmesinin bir üst öğretime hazırlık olduğu düşünülse de genel amaçları temel almak kadar bireyin ihtiyaçlarına da odaklanmak gerekmektedir. Bunun için okul kültürünün geniş bir perspektifle oluşturulması gerekmektedir. Okul kültürünü oluşturacak olan yöneticilere bu konuda gerekli olan bilgi ve donanımın sunulması ve yöneticinin kendini yetiştirebilmesi için alan açılması gerekmektedir (Terzi, 2005).

2.1.4. Okul İklimi ve Gelenekler

Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak okulun görevleri arasındadır. Okulların en çok eleştirilen yanı akademik başarı odaklı ve sosyal aktivitenin yetersiz olduğu öğretim programlarının uygulanmasıdır. Bireylerin sosyalleşme ihtiyacını sağlamak toplumsal hayata hazırlık için ön koşuldur. Bunun için paydaşlarla iş birliği yapmak ve öğrencilere alan açmak gerekmektedir (Töremen, Çankaya, Avanoğlu, 2008).

Okullardaki yönetici ve öğretmenlerin sosyal çevrenin varlıklarını ve değerlerini önemsemesi dahilinde öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri bir ortamın oluşması kaçınılmazdır. Kendini rahat ifade edebilen öğrencide istenmeyen davranışların oluşumu en aza inecektir. Ayrıca sosyal çevrenin-özellikle velilerin- eğitim-öğretim faaliyetlerine dahil olması öğrencilerin kişilik gelişimi ve disiplinli davranış geliştirme sürecine olumlu katkı sağlayacaktır.

Etkili okulun en önemli özelliklerinden biri kuvvetli bir okul kültürüne sahip olmasıdır çünkü okul kültürü toplumsal hayatı anlamlandırır ve zenginleştirir. Okul kültürünün içinde barındırdığı değerler yönetici ve öğretmenlerin davranışlarını şekillendirir. Okul kültürünün oluşmasında değerler, kurallar, ananeler, simgeler ve geçmiş yaşantılar katkı sağlamaktadır (Çelik, 2002).

Okulların açıldığı günden itibaren arşivlenen hikayelerin ve mitlerin varlığı söz konusudur. Geçmişte yaşanan olaylar ve yapılan etkinlikler sonraki döneme aktararak geleneklerin oluşması sağlanır. Geleneklerin sürdürülmesi ve zenginleştirilmesi okul iklimine değer katacaktır. Her yılın sonunda yapılan pilav günleri ve çay partileri mezun öğrencilerin okullarında geçirdikleri günleri yad etmelerini ve okulu sahiplenmelerini sağlar. Öğretmenlerini anmaları öğretmenleri için bir motivasyon kaynağı olur. Başarı öyküleriyle öğrenimini devam ettiren öğrencilere örnek teşkil ederler ve rol model olarak öğrencilerin doğru yönlendirilmelerine katkı sunabilirler.

Günümüzde öğrencilerin bilgiye ulaşma imkanları çeşitlenmiştir. Bu durum klasik eğitim anlayışını benimsemiş okullarda öğrencilerin sınıf ortamından soyutlanmasına neden olabilmektedir. Okul müdürünün öğrencileri okula çekmek için tedbirler alması gerekmektedir. Okul kültürünün bir parçası olan yılsonu etkinlikleri(mezuniyet töreni, pilav günü, yarışma programı) basit bir etkinlik gibi görünse de aslında okuldaki herkesin kaynaşmasını, okulun öğrenci ve öğretmen için ilgi çekici bir yer olmasını sağlar (Özdemir, 2006).

Okullarda okul aile birliği, veliler, yönetici ve öğretmenlerin katkılarıyla yapılan kermesler, okulun gelişimini ortak hedef olarak görüp bulunduğu çevreyi de sürece dahil edecek bir organizasyondur. Bu organizasyonda veliler okula maddi ve manevi kaynak sağlamak, eğitim-öğretim için gerekli malzemeleri temin etmek üzere evlerinde yaptıkları el emeği ürünleri reklam, düzenleme ve satış sürecinde yer almak suretiyle davetlilerin beğenisine sunarlar. Bu sürecin sonunda okul, sosyal çevrenin ziyaretine açılmış olur ve bu toplumsal hareket okul iklimine katkı sağlanmış olur.

Okul iklimini oluşturan geleneklerin bir parçası da özel günlerdir. Öğretmenler, kadınlar günü gibi öğretmen ve yöneticileri buluşturan ve okul iklimindeki değerleri

ifade eden günlerin yanı sıra milli bayramların ve anma törenlerinin organizasyonu okul ikliminde birleştirici ve bütünleştirici bir atmosfer oluşturacaktır.

2.2. İstenmeyen Davranışlar

Bireylere kültürlenme, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimini sağlama, sosyalleşme, kültürel, sanatsal ve sportif etkinliklerde bulunma gibi olanakları sağlayan kurumların başında gelen okullar öğrenci merkezli çalışmalar yürütürler. Bu çalışmalardan başarılı sonuçlar elde edilmesinde öğrencinin tutumları belirleyicidir. İstendik yönde davranış geliştiren öğrenciler hem eğitim sürecinin olumlu ilerleyişine katkı sağlarken yaptıkları etkinlikten de zevk alırlar aksi halde arkadaşları ve öğretmenleri için bu süreç katlanılmaz bir hal alır.

İstenmeyen öğrenci davranışı, okulda ve sınıf içerisinde yapılan tüm eğitsel faaliyetleri engelleyen davranışlardır (Yüksel, 2005).İstenmeyen öğrenci davranışı, sınıf içerisinde öğretmenin ve diğer öğrencilerin haklarını ihlal eden eğitsel çalışmaların yapılmasını engelleyen davranışlardır (Küçükahmet, 2004). İstenmeyen öğrenci davranışları, öğrencilerin fiziksel ve psikolojik özelliklerine, öğretmenin öğrenciye yönelik tutum ve davranışına, öğrencinin derse karşı tutumuna, öğrencinin sağlık durumuna, yaşadığı aile ve toplumsal çevrenin yapısına göre farklılık gösterebilir. Bu davranışların ortaya çıkış nedeninin belirlenmesi için bileşenler (yönetici-öğretmen-veli) arasında koordinasyon ve öğrenciye yönelik tutarlı davranışlar sergileme önemli bir yer tutar.

Öğrencinin okul ya da sınıfta sergilediği davranışın istenmeyen davranış olarak nitelendirilmesi için dört temel ölçüt vardır. Bunlar;

- 1- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının öğrenme sürecini engellemesi
- 2- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye atması
- 3- Davranışın, okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi

4- Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesidir (Sakallıoğlu,2014).

Sınıf içerisinde küfretme, arkadaşlarını rahatsız etme, ödevini özensiz yapma, öğretmeninin anlattıklarını dinlememe, söz hakkı alan arkadaşlarının konuşmasını bölme, ders esnasında dersle ilgili olmayan konularla ilgilenme, arkadaşına ya da öğretmenine karşı saygısızlık yapma, okulun demirbaşına zarar verme, mazeretsiz okula gelmeme, sınavda kopya çekme en çok görülen istenmeyen davranışlardır (Baloğlu, 2002).

Öğretmenlerin istenmeyen davranış sergileyen öğrencileri belirlemesi, nedenlerini araştırması ve paydaşlarla değerlendirip bir sonuca ulaşması, ulaştığı sonuca göre yapıcı bir çözüm önerisi geliştirmesi ve geliştirilen çözüm önerisinin kararlılıkla uygulanması öğrencinin istendik davranışlarının azalmasına ve eğitim öğretime tam katılım göstermesine uygun ortam oluşturabilir.

2.2.1. İstenmeyen Davranışın Nedenleri

İstenmeyen davranış, önceki paragraflarda eğitim öğretimi aksatan her türlü faaliyet olarak ifade edilmişti. Ancak öğrenciyi bu davranışa sevk eden, hem kendi hem de sınıf arkadaşlarının eğitim öğretim faaliyetlerini engelleyen, öğretmenin ve okul yöneticilerinin işini zorlaştıran nedenleri de sorgulamak gerekmektedir. Bu nedenleri çok yönlü olarak ele almak davranışın istendik yönde değişmesi için ilk adım olacaktır.

Tertemiz'e (2003) göre, istenmeyen davranışların nedenlerini araştırmak, disiplin sorunlarını çözmenin en etkili yoludur. Sorunların çözümü belirli nedenlerin ele alınmasına bağlıdır. Tolunay'a göre (2008) ise sadece sınıftaki problemlerin çözülmesi istenmeyen davranışların giderilmesinde gerekli etkiyi yaratmayacaktır. Aynı zamanda öğrenciyi sınıf dışında istenmeyen davranışa yönlendiren nedenlerin de ele alınması gerekmektedir. Davranışları etkileyen faktörler okul dışı, okul içi ve öğrenciden kaynaklanan problemler olarak üç grupta toplanabilir.

Okul dışındaki faktörler denilince okul yönetici ve öğretmenlerin müdahale edemediği, yönlendirmekte zorlandığı davranışlar akla gelebilir. Aile ortamı, sosyal çevre, medya ve sanal ortam öğrenciyi okul dışında etkileyen faktörler arasındadır.

Ailedeki şiddet, iletişimsizlik ve maddi yetersizlikler çocuğu istenmeyen davranışlara yöneltebilir. Öğrenciler ebeveynlerini rol model aldığı için onlar gibi davranmaya ve şiddete eğilim göstermeye başlayabilir ayrıca yoksunlukları da hırsızlık ve yalana sevk edebilir.

Öğrencinin temel kişilik özellikleri ailede biçimlenir. Öğrenci okul öncesi dönemde aileden temel eğitimini alır ve kişilik gelişimini tamamlar. Aileden aldığı eğitim çocuğun okul ortamındaki davranışlarını şekillendirir. Sözlü, fiziksel ya da psikolojik şiddetin olduğu bir ailede büyüyen çocuklar sağlıklı bir aile ortamında büyüyen çocuklara göre istenmeyen davranış göstermeye daha fazla eğilimlidir (Çelik, 2012).

Televizyon karşısında ve sosyal medyada vakit geçiren çocukların bu alanları kullanma amacına göre istenmeyen davranışları tetiklemesi mümkün olabilir. Televizyon dizilerindeki kötü karakterleri örnek alma ya da sosyal medyada olumsuz davranışlara sevk eden paylaşımları takip etme alışkanlığı olan öğrencilerin edinimlerini okul içerisinde davranışa dönüştürmeleri istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Elban (2009)'a göre, teknolojik araçlardan biri olan televizyondaki programlarda gösterilen şiddet içerikli sahnelerin çocuklarda kalıcı etkiler bırakmaktadır. Teknolojik araçlardan bir diğeri olan bilgisayar ve internet ortamı, -yararlı bir amaç için kullanılmadığı takdirde- çocukları sosyal yaşamdan uzaklaştırmaktadır. Bilgisayarda uzun süre oyun oynayan veya sosyal medyada zaman geçiren çocuklar arkadaş olmak, oyun oynamak ve birlikte zaman geçirmek gibi sosyolojik faaliyetlerden yoksun büyümekte ve bu durum okulda ve sınıfta arkadaş çevresine uyum sağlamasını zorlaştırmaktadır.

Çocuklar sınıfa gelene kadar farklı birçok ortamda bulunur ve her ortamdan olumlu ya da olumsuz davranışlar edinirler. Çocukların edinimleri kimi zaman anne-babasını taklit etme kimi zamanda arkadaşlarına uyum sağlama çabası olarak görülür. Bilinçli veya bilinçsiz olarak edindikleri davranışlar ile okul ve sınıf ortamına gelen çocuklar buradaki disiplin koşulları karşısında sorun yaşamaktadırlar. Bu durum çocukların istenmeyen davranışları çevreden etkilenecek edindiği görüşünü desteklemektedir (Tolunay, 2008). Sosyal çevresi denince okul dışındaki arkadaş ortamından söz edilmektedir. Çocuk, arkadaş grubuna kabul edilmek için onlar gibi davranmak(sigara ve madde bağımlılığı, şiddete eğilim) zorunda kalabilir. Medyada yer

alan haber ve diziler öğrenciler için ilgi çekicidir. Bol ışıklı gösterişli hayatlara özenme ya da mafya, çete liderleri gibi davranma eğilimi içinde olabilirler. Sanal ortamın doğru kullanılmaması durumunda çocukların davranışları etkilenebilir. Savaş oyunları, çocuklara kötü alışkanlıkları özendiren videolar, yalnızlaşma hissiyatıyla birlikte çocuğun istenmeyen tavır geliştirmesini tetikleyebilir.

Okul içi faktörler okul ikliminden, öğretmenden ve fiziki koşullardan kaynaklanan nedenler olabilir. Okul ortamında öğretmenin öğrenciye uygun olmayan disiplin stratejileri uygulaması, dersin amacıyla örtüşmeyen yöntem-teknik seçimleri ve sınıf içi uyum sorunları çocukların istenmeyen davranışlarını tetikleyebilir (Sakallıoğlu, 2014). Bu davranış nedenlerinin tespiti halinde okulun normlarına uygun olarak düzenlemeler yapılabilir. Öğrenciden kaynaklanan nedenler genellikle fizyolojik veya psikolojik temellidir. Bu durumda sınıf rehber öğretmeni, şube öğretmenleri, yönetici ve rehberlik servisi ortak hareket ederek sorunu tespit edip çözüm bulmaya çalışmalıdır.

Öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemesi öğretmenin mesleğini icra etmesini, öğretme ve bilgilendirme hakkını kullanmasını, öğrencilerin ise öğrenme, bilgilene ve kendini geliştirme haklarından yararlanmalarını engeller. Bu durum sınıfta sözel veya fiziksel şiddet yaşanmasına, gürültü nedeniyle diğer sınıfların rahatsız olmasına, sınıftaki veya okuldaki eşyaların zarar görmesine okuldaki disiplin sorunlarının artmasına okulda velilerin huzursuz olmasına neden olur (Sarıtaş, 2000).

İstenmeyen öğrenci davranışlarının ortadan kaldırılması için önce sorunun kaynağına inmek gerekir. İstenmeyen öğrenci davranışının etkenlerinin okul dışında, içinde ya da öğrenciden kaynaklanması durumu belirlendiğinde çözüm için ilk adım atılmış olur.

2.2.1.1.Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler

Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinin belirleyici aktörüdür. Öğretmenlerin tutum ve davranışları öğrencilerde kalıcı izli davranış değişikliğine sebep olur. Bu davranış değişikliği istedik yönde olabileceği gibi istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına da neden olabilir. Öğrencinin ebeveynlerinden sonra rol model olarak gördüğü ve günün önemli kısmını birlikte geçirdiği öğretmenler öğrencilerde olumsuz bir etki bırakmamak

için objektif davranmalıdır. Bakış açısı, hayat felsefesi ve siyasi görüşü ne olursa olsun sınıfa yansıtmamalıdır.

Öğretmenin yeterli alan bilgisinin ve sınıf yönetimi deneyiminin olması sınıf içerisinde oluşabilecek istenmeyen davranışların önüne geçmesini sağlayacaktır. Bununla birlikte derse başlamadan öğrenciye sınıf kurallarını ve öğrenciden beklentisini açıklaması, dersi anlatırken kullandığı öğretim yöntem ve teknikler sınıfta etkin bir disiplin ortamını sağlayacaktır (Öztürk, 2002).

Öğretmen ders dışında yani sosyal alanda da davranışlarıyla öğrencilerini etkiler. Öğretmenin iletişim tarzı, dürüstlüğü, göz kontağı kurması, duyarlı ve tutarlı davranışlar sergilemesi okul dışında da öğretmenini mercek altına alan öğrencisi için önemlidir. Öğretmenin sınıftaki en etkin disiplin yöntemlerinden biri çocuklara model olmasıdır. Çünkü özellikle de küçük yaş gruplarındaki çocuklar öğretmenlerini idol olarak görürler ve öğretmenin davranışlarını taklit etme eğilimi gösterirler. Öğretmenin bunun farkında olarak bu durumdan faydalanması gerekir (Sakallıoğlu, 2014). Öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarında öğretmenin öğrenciye yönelik tavrı belirleyici olmaktadır. Sınıftaki tüm öğrencilerin öğretmenlerinden eşit oranda sevgi ve ilgi görmesi öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir. Başarılı olduğu düşünülen çocuklar ile daha fazla ilgilenilip diğerlerinin göz ardı edilmesi, bu çocukların kendini gösterme adına olumsuz davranışlara yönelmesine yol açabilir (Tolunay, 2008).

Öğretmenler öğrencilerine kasıtlı olarak olumsuz davranış sergilemez. Yani hiçbir öğretmen sınıfta istenmeyen öğrenci davranışına neden olabilecek tutum içinde olmayı planlamaz. Bilakis sorunsuz bir sınıf ortamında eğitim faaliyeti yürütmek ve yaptığı işten haz duymak her öğretmenin dileğidir. Ama bilinmelidir ki öğrenci davranışları yalnız öğretmenin tutumuyla şekillenmez. Bireyin içinde büyüdüğü ve ilk eğitimini aldığı aile, sosyo-ekonomik durum, kültür ve gelenekler, eğitimin ve materyallerin niteliği gibi etkenler öğretmenin bakış açısını yönlendirebilmekte bu da öğretmenin sınıf içinde yaptığı disiplin uygulamalarına ve dolayısıyla öğrenciye yansımaktadır. Öğrencide kalıcı yönde istendik davranış geliştirmeye çabalamak önemli ve değerli bir girişimdir Fakat çabadan da önemlisi bu davranışların uzun vadede sürekliliğini sağlayabilmektir.

2.2.1.2. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Öğrenciler yaşadıkları çevreyle bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Öğrenciyi yakından tanımak için okulun bulunduğu yörenin gelenekleri, yaşam tarzları, örf ve adetleri yakından incelenmelidir. Öğrenciye yönelik edinilen bilgiler davranışlarının sebebini de açıklayacaktır.

Sınıflar hetejoren yapıya sahip topluluklardır. Öğrencilerin kültürleri, gelenekleri, yetenekleri, ilgi alanları ve zeka düzeyleri birbirinden farklıdır. Bu nedenle öğrencilerin ihtiyaçları, beklentileri, hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme hızları, öğrenme biçimleri, çalışma alışkanlıkları, tutumları, duyguları farklılık göstermektedir (Öztürk, 2002).

Sınıf farklı özelliklere sahip bireylerden oluşan heterojen bir yapıdır. Öğretmen ders anlatırken bazı öğrenciler dersi dinler, bazıları not alır, bazıları da istenmeyen tavırda olabilirler. Kimi öğrenciler için ders ilgi çekici olabilirken kimileri ise dersi sıkıcı bulabilir. Bunu da davranışlarıyla belli edebilirler (Akar, 2002).

Öğrencilerin okula güdülenmeleri fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı olmalarına bağlıdır. Fiziksel ve psikolojik anlamda sorun yaşayan öğrenci varsa bunu belirlemek öğretmenlerin görevidir. Öğretmen tespit ettiği sorunun nedenlerini araştırıp kendi çözebilecekse müdahale etmeli kendisini aşan bir durumsa paydaşlardan yardım almalıdır. Öğrencinin okula geliş amacı hakkında fikir sahibi olması gerekir. Eğer fikri yoksa öğretmenlere ve rehberlik servisine önemli görevler düşer. Bu görevlerin başında oryantasyon gelir. Oryantasyon sonrası öğrenciden bir hedef belirlemesi ve bu doğrultuda çalışmalarını yapması beklenir. Öğrencinin duygusal problemleri varsa (anne veya babanın vefatı, arkadaş çevresi ya da öğretmenleriyle yaşadığı sorunlar vs.), okulu sevmiyorsa, sosyal beceriye sahip değilse, intihara eğilimliyse, kaygı bozukluğu varsa gelişimde kritik dönemi sekteye uğratacağı gibi başarısızlığı da beraberinde getirecektir. Psikolojik olarak bu durumların herhangi birini yaşayıp yaşamadığını takip etmek ve telkinde bulunmak, gerekiyorsa veli desteği almak öğretmenlerin görevleri arasındadır.

Aile içi şiddet, ebeveynler tarafından görülen kötü muamele, kardeş sayısının fazla olması, çocuğun duygusal ihtiyaçlarına cevap verilmemesi, yaşanan ekonomik sıkıntıların çocuğa yansıtılması, aşırı koruyucu anne baba tutumları, cezaya dayalı katı

disiplin anlayışı, tutarsız davranan anne baba tutumları ve uzlaşmacı aile yapısı gibi etkenler çocukta istenmeyen davranışların oluşmasına neden olmaktadır (Şentürk, 2010).

Fiziksel olarak öğrenciyi değerlendirdiğimizde görme veya işitme yetersizliği olan, dikkatini toplamakta güçlük çeken, zeka düzeyi yüksek ya da düşük olan, fiziksel ya da zihinsel engelli veya bir uzvu eksik olan öğrenci derste katılımda ya da dersi anlamada zorluk yaşayabilir. Bunun için okulda ve sınıf içinde gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir.

2.2.1.3. Okuldan Kaynaklanan Nedenler

Toplumun içinden gelen öğrenci okul sisteminde yer alır ve okulun imkanlarından faydalanarak kendini yetiştirir. Okul bitiminde topluma geri döner. Bu nedenle öğrencinin eğitim öğretim için belirlenen zaman aralığında okulda bulunması gerekmektedir (Çelik, 2012).

Okul binasının fiziksel yapısı, sınıflardaki öğrenci sayısı, okul ve sınıf kuralları, okul yönetiminin işleyişi gibi pek çok etken sınıf ortamına yansır ve öğrencilerin davranışlarında belirleyici olur. Okulların temiz, bakımlı ve yeterli donanıma sahip olması ve öğrencileri çekmesi gerekmektedir. Aradığı imkanı sunan okullarda eğitim gören öğrencilerin morali de yüksek olur. Öğrencilere kendilerini değerli hissettirir.

Ekinci ve Burgaz (2009)'a göre, okulun faaliyetlerinde başarıyı yakalaması için fonksiyonel olması, işleyişin belli bir düzende olması, öğretmen-yönetici-öğrenci arasında sağlıklı bir iletişimin olması olumlu iklim ve kültüre sahip olması gerekmektedir. Okulun geliştirdiği davranış stilleri öğrencinin sosyalleşmesine katkı sağlayacağı gibi sınıf içerisindeki tutumlar da başarısını etkilemektedir. Bu nedenle istenmeyen davranış sergileyen öğrencinin davranışının kaynağının belirlenmesi ve bu kaynağın neden olduğu davranışın söndürülmeye çalışılması istenilen okul ortamını oluşturmak için önemlidir. Drew (2006)'e göre, yönetici ve öğretmenlerin öğrencilere zaman ayırması ve ilgi göstermesi öğrencileri değerli hissettireceği için onların okulu sevmesini ve sahiplenmesini okul ile arasında bağ kurmasını sağlar.

Sınıf mevcutlarının belirlenen standardın üstünde olması istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olacaktır. Öğrenci sayısının fazlalığı sınıf hakimiyetini

zorlaştıracığı için öğrencinin otorite boşluğundan faydalanmasına neden olur. Sınıflardaki öğrenci sayısının belli bir standardı olmalıdır. Standartların üstünde öğrenci bulunan sınıflarda hakimiyet ve aktarım güçleşecektir. Öğretmenler, yaratıcı etkinliklerle sınıf ortamını zenginleştirerek sınıf mevcudunun fazla olmasından kaynaklanan istenmeyen davranışları ile başa çıkabilirler. Literatürde sınıf mevcudunun kalabalık olmasından kaynaklı istenmeyen davranışların meydana geldiğini gösteren çalışmalar vardır. Örneğin, Sadık (2002: 16) tarafından yapılan araştırmada istenmeyen davranışların nedenlerinden biri kalabalık sınıflardır. Özdaş ve Akpınar (2018) tarafından yapılan araştırmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Elban'a(2009) göre Kalabalık sınıflarda öğretmen ile öğrencileri arasındaki iletişim olumsuz yönde etkilenir. Ders sırasında öğretmen ve öğrencilerin dikkatinin çabuk dağılmasıyla birlikte ders içi etkinliklerde istenilen verim alınamaz.

Okul sadece devam eden öğrencisinden sorumlu olduğunu düşünür, çevreye ve çevredeki oluşumlara duyarsız kalırsa; öğrenci, istenmeyen davranış gösteren arkadaş grubu, çevrenin bozucu etkilerine maruz kalacak, bunu sınıf ortamına taşıyarak arkadaşlarını olumsuz yönde etkileyecek ve istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bu nedenle yönetici ve öğretmenler okulun çevresindeki olumsuz etkilerden öğrencileri koruyabilmek için mümkün olduğunca okulda tutmaya ve öğrencilerin devamlılığını sağlamaya çalışmalıdır. Ayrıca çevrenin olası tehlikelerine karşı güvenlik tedbirlerini almalıdır.

Günümüzdeki okullar bütün imkân ve özelliklerini çocuğun ders dışı zamanlarında da kullanabileceği şekilde planlamalıdır. Bu çalışmaları öğretmenlerin kontrolleri ve yardımları ile sağlamalı, okul kütüphanesi, teknoloji sınıfı, spor salonu, fen laboratuvarları gibi alanları öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlemelidir. Bunun yanı sıra bu okullar öğrencilerin dışarıdaki olumsuz ve bozucu davranışlarla karşılaşma riskini en aza indirmek için gerekli tedbirleri almalıdır(Cebeci, 2016).Öğrencilerin okulda sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklere katılmaları davranış bozukluklarının düzeltilmesini kolaylaştırmaktadır (Aydın, 2013).

Öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem, teknikler sınıf iklimini belirleyici unsurlardır. Konuya uygun materyal kullanılmaması öğrencinin derse olan ilgisini azaltacağı için davranışlarını olumsuz etkilemektedir. Örneğin öğretmen derste sadece

anlatma yöntemi ile ders işlerse öğrencilerin algılarını bir yere kadar açık tutabilir sonrası için öğrencinin dersten sıkılması ve istenmeyen davranışlara yönelmesi söz konusu olacaktır. Bu nedenle ders anlatımını çeşitlendirmek ve öğrencinin dikkatini yoğunlaştıracak materyaller kullanmak dersin verimliliğini arttıracak gibi öğrencilerin farklı davranışlara yönelmesini de engelleyecektir. Erden'e göre (2001) öğrenci davranışlarını etkileyen en önemli faktörler öğretmenlerin tutum ve davranışları, ders anlatımında kullandıkları teknikler ve materyallerdir. Sınıf içinde karşılaşılan problemlerin çözümünde Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun etkinliklerin düzenlenmesi ve öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin derse katılması için gerekli tedbirlerin alınması gibi uygulamaların yer alması öğrenciler için demokratik bir ortam sağlayacaktır. Eğitim-öğretim sürecinin materyallerle zenginleştirilmesi öğrencilerde istenmeyen davranışların görülme sıklığını azaltacaktır.

Okul yöneticisi ve öğretmenler arasında görüş birliğinin olmaması, benzer konularda farklı uygulamaların olması öğrencileri istenmeyen davranışlara yöneltmektedir. İstendik yönde davranış değişikliği hamleleri yaparken öğretmen ve yöneticilerin tutarlı olmaları ve ortak bir dil geliştirmeleri gerekmektedir. Öğrencinin tutarsızlığı fark etmesi durumunda işine gelen tarafta olacaktır.

Okul yöneticisi ve öğretmen arasındaki ilişkinin resmi olması çalışma ortamında güven ve huzurun olmasını engellemektedir. Öğretmen okul yöneticisine hesap verebilmeli ancak okul yöneticisinin yörüngesinde kalmamalıdır. Eğitim ortamında özgün içerikler üretebilmeli ve inisiyatif alabilmelidir. Öğretmen çalışma hayatını düzenlerken yasal kaynaklardan beslenip bununla birlikte kendi dersine yönelik içerik ve etkinlikler oluşturabildiği sürece başarılı olabilecektir (Toprakçı, 2008).

Sınıfın büyüklüğü ile öğrenci sayısı orantılı olmalıdır. Öğrencinin sınıf içerisinde rahat hareket edebileceği, ders için etkinlikler yapabileceği ve eşyalarını muhafaza edebileceği alanlar olmalıdır. Bu alanların varlığı öğrenciye olduğu kadar öğretmene de yararı sağlar. Öğretmen öğrencileriyle yakından ilgilenerek onlara ihtiyaçları olduğunda kolaylıkla ulaşabilir. Ayrıca sınıf ortamı öğrencinin güvenliği düşünülerek tasarlanmalıdır. Öğrencinin yaralanmasına neden olabilecek eşya ve nesneler sınıfta bulunmamalıdır(Erden, 2001).

2.3. Yapılan Araştırmalar

2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Acet (2006), ‘‘İlköğretim Okullarında rgt İklimi ile Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki’’ adlı tezinde, Ordu ilindeki ilköğretim okulu ğretmenlerinin görev yaptıkları okulun iklimi ile okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır. Araştırmanın rneklemini Ordu ilinde görev yapan 318 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada, ‘‘rgtsel İklım lği’’ ve ‘‘Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri’’ lği kullanılarak veri toplanmıştır.

Öğretmenlerin okullarının iklimine ilişkin görüşleri ile okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin görüşleri arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri olumlu yönde arttıkça, okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin görüşleri de olumlu yönde artmaktadır.

Taşkıran (2008) ‘‘Meslek Lisesi ğrencilerinin Okul İklimi Algıları ile Mesleki Doygunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki’’ adlı tezinde Endüstri Meslek Lisesi ğrencilerinin eğitim gördükleri okulların okul iklimi algılamaları ile mesleki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişki incelemiştir. Araştırmanın rneklemini İstanbul ili Anadolu Yakasında ğrenim gören ilişkisel tarama modeli yöntemi ile seçilen 379 meslek lisesi öğrencisinden oluşmaktadır.

Meslek lisesi ğrencilerinin okul iklimi algılarında cinsiyetlerine, yaşlarına, sınıf düzeyi değişkenine, babanın eğitim durumuna ve meslek seçimi konusunda yardım alıp almama değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tolunay (2008), ‘‘Sınıf ğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen ğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Baş Etme Yolları’’ adlı tezinde ilköğretim birinci kademedede görev yapan öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen ğrenci davranışlarının görülme sıklığını ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini kurayla belirlenen 20 ilköğretim okulundan 228 sınıf ğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada tarama yöntemi kullanılarak öğretmenlere “İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma Sıklığı Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışı “sınıfta söz almadan konuşmak”, en az karşılaşılan ise “hırsızlık yapmak” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklığının öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, mezun oldukları okula, sınıftaki öğrenci sayılarına, dersine girdikleri sınıfa, sınıflarındaki öğrencilerinin sosyoekonomik düzeyine ve sınıflarındaki öğrencilerinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Siyez (2009), “Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Algıları ve Tepkileri” adlı tezinde liselerde görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğunu, bu davranışlara nasıl tepki verdiğini ve istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkmada kendilerini ne derecede yeterli hissettiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırma tipik durum örnekleme yöntemi ile orta gelir grubunu temsil ettiği düşünülen İzmir il merkezindeki 10 ortaöğretim kurumunda yapılmıştır. Bu okullarda görev yapan 110 öğretmen ile görüşme tekniği kullanılarak veriler elde edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda akademik yaşantı ile ilgili sorunların en sık karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışı olduğu, öğretmenlerin bu davranışa yönelik çözüm bulmak amacıyla öğrenciyle iletişim kurduğu ve istenmeyen davranışla başa çıkmada kendilerini yetersiz hissettikleri belirlenmiştir.

Elban (2009), “İlköğretimdeki Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Karşılaşma ve Çözüm Bulma Durumlarının İncelenmesi” adlı tezinde ilköğretimdeki öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen davranışları, bu davranışlara karşı uyguladıkları çözümleri ve bu çözümlerin sonucunda istenmeyen davranışın tekrarlanma (sönme) durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Konya ili Selçuk, Meram ve Karatay ilçelerinden seçilen 5 ilköğretim okulunda görev yapan 52’si 1. Kademe, 51’i ikinci kademe olmak üzere toplam 103 öğretmen

oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma metodolojisi içinde yer alan görüşme tekniği kullanılmıştır ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile yorumlanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre I.Kademe öğretmenlerin sınıflarında en sık karşılaştıkları istenmeyen davranışlar “İzin istemeden konuşmak”, “Sınıfta izinsiz dolaşmak”, “Arkadaşlarını şikayet etmek”, “Küfür etmek”, “Kavga etmek” ve “Yalan söylemek”tir. II.Kademe sınıf öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları istenmeyen davranışlar “ Ders esnasında ders dışı etkinliklerle ilgilenmek”, “dersi dinlememek”, “İzin almadan konuşmak”, “Derse hazırlıksız gelmek”, “Kavga etmektir”tir. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlara karşı en çok “öğrenci ile konuşmak”, “Dersi öğrencinin dikkatini çekecek şekilde işlemek”, Aile ile iletişimi kurmak”, Yapmaktan hoşlandığı etkinliklerden öğrenciyi mahrum bırakmak” yöntemlerini kullanmaktadırlar. İstenmeyen davranışların tekrarlanma (sönme) durumu ise her öğrencide farklılıklar göstermektedir. Okul ve ailenin işbirliğinin istenmeyen davranışların tekrarlanma sıklığını azalttığı belirtilmiştir.

Nezihoğlu (2010), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yöntemleri” adlı tezinde okul yöneticilerine göre ilköğretim öğrencilerinin istenmeyen davranışlarını ve bunlarla baş etme yöntemlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Antalya’nın Kemer ilçesinden tesadüfi küme örneklem yöntemi ile seçilen 8 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 12 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Verileri 18 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

Bulgular, istenmeyen davranışlarla başa çıkmada bağlantılı tüm değişkenlerin değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. İstenmeyen davranışları önleme ve söndürmeye yönelik etkili yöntemlerin belirlenmesi için öğrencinin etkileşimde olduğu çevre ile birlikte değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve diğerleri (2010) “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi” aldı çalışmada ilköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenler incelenmiştir.Çalışmada Afyon, Gümüşhane, Kocaeli, Konya, Mersin, Van ve Yozgat

illerinden toplam 683 ilköğretim okulu öğrencisine “Okul İklimi Öğrenci Ölçeği” ve “Okul Atmosferi Ölçeği” uygulanarak elde edilen veriler kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları kız öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların iklimini erkek öğrencilere göre daha olumlu algıladıklarını göstermiştir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin destekleyici olarak algılanması, akademik programlardan memnuniyet ve okula aidiyet duygusu değişkenleri, öğrencilerin okul iklimi algıları ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Bununla birlikte, okuldaki şiddet algısı ile okul iklimi arasında negatif bir ilişki vardır.

Şenay (2011), “İlköğretim Okulları Birinci Kademedeki Görevli Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre İstenmeyen Davranışları ve Önleme Yöntemleri” adlı tezinde ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğu ve bu davranışları önleme yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Tuzla ilçesindeki 15 ilköğretim okulunda görev yapan 168 öğretmen ve 21 yönetici oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için uzman denetiminde bir anket oluşturulmuştur. Anketin güvenilirliğini ölçmek için “Cronbach Alpha” uygulanmış, $\alpha=0,81$ bulunmuştur. Anket, Kişisel Bilgi Formu ve istenmeyen öğrenci davranışlarının 7 boyutu ile ilgili başlıklardan oluşan soruların yer aldığı iki bölümden meydana gelir.

Aileden kaynaklanan istenmeyen öğrenci davranışlarının ortalaması en yüksek, öğretmen ile ilişkilerden kaynaklanan davranışların ortalaması en düşük olarak belirlenmiştir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasını önlemeye yönelik yöntemleri kadın öğretmen ve yöneticiler erkeklere göre daha fazla kullanmaktadırlar. İstenmeyen öğrenci davranışı ve önleme yöntemleri arasındaki ilişki pozitif olarak belirlenmiştir.

Özdaş (2013), “Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı tezinde ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılma düzeyinin belirlenmesini ve bu öğrencilerde istenmeyen davranışların görülme sıklığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 34 (30 resmi, 4 özel) okulda görev yapan 590 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda ölçüt örnekleme yöntemi

kullanılarak 172 öðretmenden görüşme formu ile veri elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Nicel veriler “Ortaokullarda Değerlerin Kazandırılma Düzeyi Ölçeği” ve “İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Ölçeği” uygulanarak elde edilmiştir.

Ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinde özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinde okul türü, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenine göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark vardır. Branş değişkenine göre, öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, ortaokullarda değerlerin kazandırılma düzeyi ile istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Çetin (2013), “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı tezde ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını ve bu davranışlara yönelik sundukları çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gümüşhane, Çanakkale, Erzurum, İstanbul, Tekirdağ, Kocaeli, Kütahya, Bursa, Samsun, Eskişehir, Muş illerinde görev yapan 37 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel veriler yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir.

Nitel veri toplama aracından elde edilen verilere göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları; Sınıf kurallarına uymama, arkadaşlarıyla küfürlü konuşma, derste söz hakkı almadan konuşma, çekingen davranma, hiperaktivite ve dikkat eksikliği, şiddet içerikli programlardaki karakterlerin örnek alınması (tehdit etme). Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlarla ilgili çözüm önerileri; ödül ve ceza yöntemini uygulama, istenmeyen davranışa yönelik uyarıda bulunma, davranış görmezlikten gelme, öğrencilere samimi ve içten davranma, sınıf içi etkinlikler yaparak veya oyun oynatarak öğrencileri kaynaştırma, rehberlik servisine

yönlendirme, öğrenciye sorumluluk verme veya ön sıralarda oturtma, şeklinde sıralanabilir.

Ekici (2014), “Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının İlkokul ve Ortaokullarda Karşılaştırmalı İncelenmesi” adlı tezinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını tespit etmeyi ve ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin sınıf içinde gösterdiği istenmeyen davranışlarını karşılaştırmalı incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemi Gaziantep ilinde yer alan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmenlerden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak 28 maddeden oluşan “Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anketi” uygulanmıştır.

Araştırmada okul türü, mesleki kıdem ve branşa göre öğretmen görüşleri arasındaki fark anlamlıdır. Cinsiyete göre ise öğretmen görüşleri arasındaki fark anlamlı değildir.

Şenel (2016), “İlkokullarda Okul İklimi ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişki” adlı tezinde ilkokulların iklimleriyle ilkokulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda Sakarya ili Adapazarı ilçesinde bulunan okul ve öğretmen sayısına göre oranlamaya gidilerek toplamda 21 ilköğretim okulu ve 2013-2014 eğitim öğretim yılında bu okullarda görev yapan 400 öğretmen, örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada ilkokullardaki okul iklimlerini belirleyebilmek amacıyla Hoy, Tarter ve Kottkamp' ın (1991) ilkokullar için geliştirdikleri "Örgütsel İklim Betimleme Anketi" (OCDQ-RE), okulların etkililik düzeylerini belirlemek için ise Hoy'un (2009) hazırladığı "Okul Etkililiği" (School Effectiveness Index) anketi kullanılmıştır.

Genel olarak okul iklimi ile okul etkililiği arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bulgular öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının "Katılıyorum" düzeyinde olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulgularına göre okul iklimi okul etkililiğini yordamaktadır.

Doğan (2016), “İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı tezinde ilkokul, ortaokul ve farklı türdeki liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenlerine ilişkin

görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Elazığ ilindeki ilkokul, ortaokul ve değişik türdeki liselerde görev yapan 39 yönetici ve 192 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla 6 soru, konuyla ilgili bilgi almak için de yapılandırılmamış 7 sorudan oluşan nitel veri toplama aracı kullanılmıştır.

Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen veriler ışığında istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri; ailelerin eğitim ve gelir düzeylerinin düşük olması, ailelerin öğrencilere yeterli ilgi ve sevgi göstermemesi, ebeveynlerin çocuklarını yanlış yönlendirmesi ve çocuklarla sağlıklı iletişim kuramaması, aile içi sorunlar ve şiddet, anne ve babanın ayrı olması, çocuğa yönelik disiplinsiz, huzursuz davranışlar, çocuğun yetiştiği çevre ve arkadaş ortamı, medyadaki olumsuz davranışlar, mafyaya özendiren dizi ve filmler, internet ve cep telefonunun amacı dışında kullanımı alkol ve uyuşturucu bağımlılığı olarak görülmektedir.

Çolak (2017), “Okul İklimi İle Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, oransız küme örnekleme tekniğine göre seçilen 434 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” ve “Örgütsel İklim Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, okul iklimi açısından okul müdürleri en çok destekleyici, öğretmenler ise en çok işbirlikçi davranışlar sergilemektedir. Öğretmenlerin genel özerklik davranışları orta düzeyin üzerindedir. Öğretmenler, özerklik boyutları arasında en çok öğretme süreci; en az mesleki gelişim özerkliği davranışları sergilemektedir.

Cebeci (2017), “İlköğretim Kurumlarında Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Dair Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının hangi değişkenler açısından farklılık gösterdiğinin belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Esenyurt ilçesinde görev yapan 258 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada öğretmenlerin istenmeyen

davranışlara karşı tutumlarını ölçmek için “Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ölçeği” uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında, bekarların evlilere, çocuğu olmayanların olanlara, eğitim fakültesi mezunlarının Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarına, mesleğe erken başlayanların geç başlayanlara, hizmet süresi az olanların çok olanlara, devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin özel okulda görev yapanlara, sabahçı-öğlenci şeklinde çalışan öğretmenlerin tam gün çalışanlara göre istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

McEvoy (2000), “Antisocial Behavior, Academic Failure and School Climate: A Critical Review” adlı araştırmasında "risk altında" olarak tanımlanan öğrenciler arasında akademik başarısızlığı ve antisosyal davranışları azaltmak için tasarlanmış rehberlik programlarında okul ikliminin rolünü incelemiştir.

Araştırmanın sonucu öğrenciler arasında anti sosyal davranış ve akademik başarısızlık arasında güçlü bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Ancak mevcut eğitim programları bu davranış kalıplarından birini veya her ikisini değiştirmek için tasarlanmış en az iki temel konu ile sınırlı olma eğilimindedir. İlk olarak, akademik başarı ile ilişkili koşulları, şiddet içeren veya diğer anti sosyal davranışlarla ilişkili olanlardan ayrı olarak ele almaya meyillidirler. İkinci olarak, genellikle bireyin seçili bilişlerini veya kişilik özelliklerini değiştirmeye (örneğin, değişen tutum ve inançlar) odaklanırlar. Ancak hem antisosyal davranış hem de akademik başarısızlık bağlamına özgüdür; her biri, sorunlu davranışı makul bir şekilde tahmin eden ve bu davranışı azaltmak için değiştirilebilen koşulların tanımlanabileceği bir ortamda meydana gelir. Bu nedenle, önleme ve müdahale programlarının başarısı, akademik başarısızlık ve antisosyal davranışların ortaya çıktığı iklimleri belirleme ve değiştirme yeteneklerine bağlıdır.

Gottfredson (2001), “What Schools Do To Prevent Problem Behavior and Promote Safe Environment” adlı çalışmasının amacı okulların istenmeyen davranışları önlemek ve güvenli ortamların teşviki için neler yapmaları gerektiğini sorgulamaktır.

Bu konuda bilgi edinmek maksadıyla ABD’de yer alan kamu, özel ve Katolik toplam 848 okul müdürüne ölçek uygulanmıştır.

Sonuçlar, okulların güvenlik ve gözetimden, okul iklim değişikliğine, danışmanlık ve müfredat veya öğretim programlarına kadar çok sayıda faaliyette bulunduğunu ima etmektedir. Çoğu okulun tehlikeli davranışlar hakkında katı kuralları vardır. Askıya alma, öğrencilerin suistimallerine yanıt vermek için yaygın olarak kullanılır, ancak birçok okul arzu edilen ve istenmeyen davranışlara verilen tüm yanıtları kullanamaz ve yanıtlar her zaman tutarlı değildir. Okul disiplin yönetiminin aktif olması istenmeyen davranışları önlemede önemlidir, ancak kuralları daha katı hale getirmek veya uzaklaştırma ve okuldan atılma kullanımını artırmak gereksiz görünmektedir. Okulların güvenliği teşvik etmek ve sorunlu davranışları önlemek için yürüttüğü faaliyetlerinin çoğu değerlendirme konusu olmamıştır, bu nedenle araştırmalar, okulların şu anda ne yaptığı hakkında çok az bilgi sağlamaktadır.

Way (2007), “Students’ Perceptions of School Climate During The Middle School Years: Associations With Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment” adlı çalışmasında araştırmada okul ikliminin dört kritik boyutuna (örneğin öğretmen desteği, akran desteği, sınıfta öğrenci özerkliği ve açıklık ve tutarlılık) öğrenci algılarında değişimin yörüngelerini incelemek için bir çapraz etki alanı gizli büyüme eğrisi modeli kullanmıştır. Okul kuralları ve yönetmelikleri altıncı sınıf başından sekizinci sınıf sonuna kadar 1.451 erken ergen arasında ve bu tür yörüngelerin psikolojik ve davranışsal uyumdaki değişim oranı üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Bulgular, algılanan okul ikliminin tüm boyutlarının ortaokul 3 yıl içinde azaldığını göstermiştir. Ayrıca, okul ikliminin algılanan boyutlarının her birindeki düşüşler psikolojik ve davranışsal uyumda zaman içinde düşüşler ile ilişkilidir. Dahası, algılanan okul ikliminin her boyutu ile psikolojik ya da davranışsal uyumun her boyutu arasındaki etkilerin yönü, genellikle çift yönlü değil, tek yönlü olarak, algılanan okul ikliminin psikolojik ve erken ergenlerin davranış sağlığını etkilemiştir. Bu örüntülerde cinsiyet ve sosyoekonomik sınıf farklılıklarına dikkat edilmiştir.

Eliot(2010), “Supportive School Climate and Student Willingness to Seek Help for Bullying and Threats of Violence” adlı çalışmasında, Virginia Lisesi Güvenliği

Çalışmalarına katılan 291 liseden 7318 dokuzuncu sınıf öğrencinin destek algıları ile şiddet tehditleri için yardım isteme isteği arasındaki ilişkileri araştırdı.

Çalışma, yöneticilerin öğretmenlerini ve diğer okul personelinin destekleyici olarak algılayan öğrencilerin, zorbalık ve şiddet tehditleri için yardım istemeye yönelik olumlu tutumları destekleme olasılığının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Daha fazla algılanan destek ile okullarda, kız ve erkek çocuklar arasında yardım arayanların tutumlarında tutarsızlık daha az görüldü. Bulgular, okul personelinin destekleyici bir ortam sağlama çabalarının, öğrencileri zorbalık ve şiddet tehditlerinin önlenmesine dahil etmenin değerli bir strateji olduğunu göstermektedir.

Wang (2010), "A Tobit Regression Analysis of The Covariation Between Middle School Students' Perceived School Climate and Behavioral Problems" adlı çalışmasında 8 okuldan 677 katılımcı öğrenciyi 6-8.sınıfa kadar izledi. Olumlu bir okul iklim algısı olan öğrencilerin oranları her iki cinsiyet için ortaokul yıllarında azalırken, sorunlu davranış düzeyi arttı. Bulgular, yüksek seviyedeki okul disiplini ve düzenini fark eden veya öğrenci-öğretmen ilişkilerini daha yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin sonraki davranış sorunları sıklığının azalması ile ilişkili olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Way (2011), "School Discipline and Disruptive Classroom Behavior: The Moderating Effects of Student Perceptions" adlı çalışmasında okul disiplini ile öğrenci sınıf davranışı arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Geleneksel bir caydırıcılık çerçevesi, daha ağır disiplinin kötü davranışları azaltacağını öngörmektedir. Buna karşılık, normatif bakış açıları uyumun, adalet ve meşruiyet algıları da dahil olmak üzere kurallara ve otoriteye bağlılık üzerine olduğunu ileri sürmektedir. Okul otoritesini meşru ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu olarak algılayan öğrenciler daha az yıkıcı olarak değerlendirilir. Adalet algılarının da daha düşük olmasını öngörmekle birlikte, olumlu etkileri öğretmen-öğrenci ilişkileri aracılığıyla elde edilir. Caydırıcılık çerçevesinin aksine, daha fazla okul kuralı ve daha yüksek algılanan katılık, yıkıcı davranış öngörmektedir. Buna ek olarak, daha ağır cezalar ile okullara devam eden bazı gençler arasında meydan okuma üreten istenmeyen sonuçlar ortaya çıkarabileceğini düşündürmektedir.

Klein (2012) “Relationships Between Bullying, School Climate and Student Risk Behaviors” adlı çalışmasında, Okul İklim Zorbalık Anketi'ni tamamlayan 3.687 lise öğrencisinin olumlu bir okul ikliminin özelliklerinin öğrenci risk davranışıyla ilişkili olup olmadığı ve gençlerin risk davranışıyla ilgili soruları incelemiştir. Risk Davranışı İzleme Anketi (YRBS). Doğrulayıcı faktör analizleri, üç varsayımsal okul iklim ölçeğine göre 20 maddeye uygun olarak belirlenmiştir (1) zorbalık ve alay yaygınlığını; (2) saldırgan tutumlar ve (3) öğrencinin yardım isteme isteği.

Yapısal denklem modellemesi, bu önlemlerin risk davranışının öğrenci raporları ile ilişkisini ortaya oluşturmuştur. Çok gruplu analizlerde cinsiyet ve ırklar arasında diferansiyel etkiler saptandı. Olumlu bir okul iklimi öğrenci risk davranışlarını önlemede önemli bir koruyucu faktör olabilir.

O'Brennan (2014), “Influence of Classroom and School Climate on Teacher Perception of Student Problem Behavior” adlı çalışmasında birey (örn. cinsiyet, etnik köken, prososyal davranış), sınıf (örn. sınıf boyutu, ortalama sınıf davranışı) ve okul düzeyindeki faktörler (örn. yer, okul iklimi). 37 ilkokul, 467 derslik ve 8.750 öğrenciden elde edilen veriler kullanılarak bir dizi hiyerarşik doğrusal model test edildi.

Yıkıcı ve saldırgan davranışların öğrenci başarısını ve okul iklimini engellemesi, okul personeli için önde gelen bir sorun olmaya devam etmektedir. Ancak, okulların multisistemik doğası, araştırmacıların ve uygulayıcıların öğrencilerin davranışlarını etkileyen faktörleri belirlemelerini zorlaştırır. Çok düzeyli analizler, bireysel öğrenci özelliklerinin sorunlu davranışlar üzerinde en büyük etkiye sahip olmakla birlikte, öğrencilerin sınıftaki ortalama prososyal davranış ve konsantrasyon sorunlarının yanı sıra okulun öğretmen algıları üzerinde en büyük etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Bosworth (2014), “Tapping into The Power of School Climate to Prevent Bullying: One Application of Schoolwide Positive Behavior Interventions and Supports” adlı çalışmasında zorbalığı önlemenin, okul iklimine odaklanmayı içeren kapsamlı bir yaklaşım gerektirdiğini savunmuştur. Zorbalığı azaltmak için gösterilen iklim özellikleri gözden geçirilir, ardından okul genelindeki Olumlu Davranışsal Müdahaleler ve Desteklerin (SWPBIS) bu ilkeleri nasıl uyguladığı gösterilir. SWPBIS,

birden fazla teori-davranışçılık, sosyal öğrenme teorisi, önleme bilimi ve sistem değişikliği- temelli tanımlayan ve sürekli olumlu davranış normları güçlendirerek olumlu bir okul iklimi inşa etmek için tasarlanmıştır. SWPBIS, olumlu davranışları öğretmeye ve kabul etmeye ve sorunlu davranışları şiddetlendiren çevre koşullarını ele almaya odaklanır. Bu olumlu yaklaşım, koruyucu faktörleri teşvik eden ve risk faktörlerini azaltan okul iklimleri oluştururken cezalandırıcı disiplinle ilişkili olumsuz etkileşimler olmadan davranışı değiştirir. SWPBIS uygulayan okullar daha az zorbalık ve öğrenci mağduriyeti, daha az sorunlu davranış ve artan güvenlik duyguları rapor etti.

Reaves (2018), “The Test of Time: A Meta-Analytic Review of The Relation Between School Climate and Problem Behavior” adlı çalışmasında okul iklimi, okul toplumunun kültürünü ve normlarını yansıtan bir deneyim modeli olarak kavramsallaştırılır. Bu derlemede, okul iklimi ile problem davranışı arasındaki ilişkiyi araştırırken uzunlamasına literatür üzerinde durularak, bu ikisinin zaman içinde birbirleriyle ilişkili olup olmadığını olup olmadığını bağlantılıysa nedeninin ne olduğu saptanmaktadır.

Sonuçlar, zaman içinde okul iklimi ile sorunlu davranışlar arasında küçük ama önemli bir ilişkiyi desteklemiştir. Araştırma, sorunlu davranışları azaltmaya ve okuldaki öğrenci deneyimlerini geliştirmeye çalışırken okul ortamının önemini desteklemeye devam etmektedir. Bu çalışmaya göre, okulun çevresel faktörleri etkisini göstermekte ve teori, araştırma ve uygulama üzerindeki etkileri açıklamaktadır.

Yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında zaman istenmeyen davranışın temelinde aile ve sosyal çevre olduğu görülmektedir. Ailenin öğrenciye karşı tutumu, ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin eksikliği, ailenin sosyo ekonomik koşullarının öğrenciye yansıtılma düzeyi öğrencinin davranışlarını etkilemektedir. Sosyal çevrenin kültürel yapısı, arkadaş çevresindeki alkol ve uyuşturucu bağımlılığı, çeteleşme, televizyon dizilerindeki karakterleri rol model alma da öğrenci davranışlarını şekillendirmektedir. Okul içinde ise sınıf ve okul kurallarının net bir biçimde öğrenciye aktarılmasından kaynaklanan kural ihlalleri nedeniyle istenmeyen davranışlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Yönetici ve öğretmenler önleyici yöntemler geliştirerek öğrencinin kurallara uyum sağlamasına yardımcı olabilir. Ayrıca değerlerin öğrenciye kazandırılması ile istenmeyen davranışların azaldığı görülmektedir. Bu araştırmanın

sonucu dikkate alınarak öğretim programlarında değerler eğitime daha fazla vurgu yapılmalı ve bu doğrultuda sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenlenmelidir.

Yurtdışında yapılan araştırmalara bakıldığında kural ve yaptırımların istenmeyen davranışlar üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Otoriteyi meşru öğretmen-öğrenci ilişkisini olumlu bulan öğrencilerin davranış sorunlarında azalma görülmektedir. Bunun yanında katı kurallar öğrencilerin meydan okuma isteğini tetiklemektedir. Bu nedenle kurallar öğrencinin gelişim düzeyine uygun olarak belirlenmelidir. Okulun son yıllarında öğrencilerin psikolojik ve davranışsal uyumunda, okul kuralları ve itaat etmede azalma olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bireysel özellikleri de sorunlu davranışlar üzerinde etkilidir. Bu da davranış üzerinde aile ve çevrenin etkisinin olduğunu göstermektedir. Akademik başarının artırılmasında ve anti sosyal davranışların azalmasında okul ikliminin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle zorbalık yaşayan öğrencilerin öğretmen ve yöneticilerden destek alması okula yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenci davranışlarını olumlu etkileyen bir diğer yöntemin de SWPBIS (Okul Temelli Olumlu Davranış Geliştirme Destek Programı) belirtilmektedir. Bu programı uygulayan okullarda zorbalık, öğrenci mağduriyeti ve sorunlu davranışlarda azalma, güvenlik duygusunda ise artış gözlemlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yöntemi nitel ve nicel verilerin tek bir çalışmada toplanması ve analiz edilip sunulmasıdır. Yakınsayan paralel karma yöntem deseni kullanılan bu araştırmada nicel ve nitel ölçekler öğretmenlere aynı anda uygulanmış ve analiz edilmiştir. Yakınsayan paralel desenin kullanılması nitel verilerin nicel veri sonuçlarını desteklemesini sağlamıştır. Bu

desende nicel ve nitel veri toplama ve analiz etme süreçleri eş zamanlı veya yakın zaman diliminde gerçekleşir. Verilerin birleştirilmesi ise genellikle farklı bir analizden sonra gerçekleşir (Fetters, Curry ve Creswell, 2013). Creswell'e (2019) göre karma araştırma yönteminin esas hipotezi, araştırmacının nicel ve nitel verileri bir araya getirerek analiz etmesi araştırma problemini daha iyi anlamak için bu yöntemlerden sadece birini kullanmaktan daha avantajlıdır.

Nicel araştırmalarda sayısal verilerden yararlanarak istatistiksel verilere ulaşılabilir ve nitel ölçek ile nicel ölçek uygulanarak elde edilen verilerin doğruluğunu kanıtlayıcı güçlü deliller sunmak mümkündür. Nicel ölçekle elde edilen veriler bilimsel ifadelerle sunulurken nitel veriler betimleyici ifadelerle yansıtılır. Bu iki yöntem birlikte kullanıldığında birbirlerinin zayıf yönlerini tamamlayıcı etkiye sahip olurlar. Baki ve Gökçek'e (2012) göre nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılması ile karma yöntem araştırmaları, hem nicel hem de nitel araştırma yönteminin avantajlı yanlarını güçlendirmektedir. Bununla birlikte karma yöntemler kullanılarak yapılan çalışmalarda araştırmacıların, uygulamayı planladıkları ölçme araçlarıyla ilgili yöntem ve teknik belirleme şansları daha fazladır. Çalışmasında karma yöntem kullanmayı tercih eden araştırmacı, araştırma sorularına yanıt ararken çoklu yaklaşımları kullanmaya çalışır.

Bu amaçla ortaokullarda okul iklimi ve istenmeyen davranışlara yönelik öğretmenlerin görüşleri alınırken karma araştırma yöntemine başvurulmuştur. Öğretmenlere nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte uygulanmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Diyarbakır'da görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem ise 2019-2020 eğitim öğretim yılında Diyarbakır'ın dört merkez ilçesine (Kayapınar, Bağlar, Sur, Yenişehir) bağlı ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlandırılmıştır. Öğretmenler basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. 245 öğretmenle birebir görüşülüp nicel ve nitel veri toplama ölçeği verilmiştir. Öğretmenlerin tamamı nicel veri toplama araçları ile araştırmaya katkı sağlarken 104 öğretmen nitel veri toplama ölçeğini doldurmaya gönüllü olmuştur. Araştırmanın örneklemini nicel ve nitel olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Araştırma kapsamına

alınan okullarda görev yapan öğretmen ve kişisel bilgilerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Değişkenler		F	%
Cinsiyet	Kadın	123	50,2
	Erkek	122	49,8
	Toplam	245	100
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	35	14,3
	6-10 yıl	63	25,7
	11-15 yıl	68	27,8
	16 yıl ve üstü	79	32,2
	Toplam	245	100
Eğitim Durumu	Lisans	222	90,6
	Yüksek Lisans	21	8,6
	Doktora	2	0,8
	Toplam	245	100
Çalıştığı okuldaki görevsüresi	1-5 yıl	176	71,8
	6-10 yıl	59	24,1
	11-15 yıl	7	2,9
	16-20 yıl	3	1,2
	Toplam	245	100

Tablo 1’de örnekleme alınan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,2’si kadın, %49,8’i erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin %14,3’ü 1-5 yıl kıdem aralığında yer almaktadır. Kıdem durumu 6-10 yıl arasındaki öğretmenlerin oranı %25,7, 11-15 yıl kıdemi olanların oranı %27,8’dir. Araştırmaya katılan ve kıdemi 16 yıl ve üzeri öğretmenlerin oranı ise %32,2’dir. Katılımcıların eğitim durumu %90,6 lisans, %8,6 yüksek lisans, %0,8 doktora şeklindedir. Katılımcıların çoğu mevcut okullarında çalışmaya yeni başlamışlardır. Bulundukları okulda çalışma süresi 1-5 yıl arası %71,8, 6-10 yıl arası %24,1, 11-15 yıl arası 2,9, 16-20 yıl arası ise %1,2’dir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel ve nicel olmak üzere iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu araçlar sırasıyla açıklanmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın nicel kısmında iki farklı ölçek kullanılmıştır.

Araştırmada, istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığını tespit etmek amacıyla Özdaş (2013) tarafından geliştirilen “İstenmeyen Davranışlarının Görülme Sıklığı Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li Likert tipi olarak hazırlanan ölçek “Hiçbir Zaman”, “Çok Nadir”, “Bazen”, “Çoğu Zaman”, “Her Zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek, Bireyler Arası İlişkiler, Sınıf Dışı Davranışlar ve Zarar Verici Davranışlar olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin orijinal formunda Cronbach Alpha’nın değeri.936’dır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri.846’dır.

Araştırmada, okul iklimine yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmek amacıyla Canlı (2018) tarafından geliştirilen “Okul İklimi Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipi olarak hazırlanan ölçek “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğunlukla”, “Her Zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek, Demokratiklik ve Okula Adama, Liderlik ve Etkileşim, Başarı Etkenleri, Samimiyet ve Çatışma olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek geliştirilirken Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı demokratiklik ve okula adama boyutu için. 908, liderlik ve etkileşim boyutu için. 897, başarı etkenleri boyutu için .753, samimiyet boyutu için .852 ve çatışma boyutu için .730 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri.958’dir.

3.3.2 Nitel Veri Toplama Aracı

Lincoln ve Guba nitel araştırmaların kalitesini arttırmak için stratejiler önermektedirler. Bu stratejileri nitel araştırmaların yapısına uygun alternatif kavramlarla yapmaktadırlar. Bu bağlamda “iç geçerlilik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlilik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenilirlik” yerine “tutarlık” ve “dış güvenilirlik” yerine “teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmışlardır(Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmanın güvenilirliğini inandırıcılık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik ölçütleri sağlamaktadır. İnanırıcılık, bulguların gerçek ile hangi

seviyede uyumlu olduğunu ifade etmektedir. Aktarılabirlik, bulguların diğr bağlamlara ne düzeyde uyarlanabildiğı ile ilgilidir. Güvenilebilirlik, aynı bağlamda aynı katılımcılarla aynı bulgulara ulaşılmasını ifade etmektedir. Onaylanabilirlik ise bulgularının araştırmacının değıl, katılımcıların deneyim ve düşüncelerinden kaynaklandığını ortaya koymaktır (Shenton, 2004).

Geçerlilik, araştırma sonuçlarının doğru olup olmadığıyla ilgili bir kavramdır. Nitel araştırmada geçerlilik araştırmacının belli bir konu hakkında tarafsız gözlem yapması ve ölçme aracının yapılan ölçümlerde doğru sonuçlara ulaşmasıdır. Geçerliliğı yüksek olan bir ölçme işleminden elde edilen veriler gerçeğı yansıtır. Araştırması yapılan konunun bir bütün olarak incelenebilmesi için elde edilen verilerin teyit edilmesine yardımcı olacak bazı ek yöntemler (katılımcı ve meslektaş teyidi, uzman incelemesi vb.) kullanılması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun geçerliliğı için uzman görüşü ve katılımcıların gönüllülüğü esas alınmıştır. Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesinde yer alan, ortaokullarda görev yapmakta olan 245 öğretmene araştırmanın amacı ve önemi anlatılmış ve gönüllü olanların formu doldurması istenmiştir. 104 öğretmen gönüllü olarak formu doldurmuştur. Katılımcılara aşağıdaki sorular yöneltilmiştir:

1. Okul müdürünüzün yönetsel becerileri konusunda görüşleriniz nelerdir?
2. Okulunuzda kararlar nasıl alınmaktadır?
3. Bu okul yerine başka bir okulda çalışmak ister misiniz?
4. Okulunuzda okul idaresi ile öğretmen ilişkileri nasıldır?
5. Okul idaresi ile ilişkileriniz nasıldır?
6. İdareci olsaydınız öğretmenlerle ilişkiniz nasıl olurdu?

3.4. Verilerin Toplanması

Nitel veriler

Okul iklimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından, örneklem olarak belirlenen Diyarbakır ili dört merkez ilçesinde yer alan resmi okullarda çalışan öğretmenlere ulaşarak Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden(Ek-1) alınan izin sonrasında veri toplama

aracı uygulanmıştır. Ölçekleri uygulamadan önce araştırmacı; araştırmanın amacı hakkında bilgi vermiş ve veri toplama araçlarının nasıl doldurulacağına ilişkin öğretmenleri bilgilendirmiştir. Örnekleme alınan okullarda 245 öğretmene öğrencilerde gözlemledikleri istenmeyen davranışların sıklığını belirlemek amacıyla “İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığı Ölçeği” (Ek-2)ve “Okul İklimi Ölçeği” (Ek-3) uygulanmıştır.

Nitel Veriler

Nitel araştırma, belli bir olgu veya olay üzerine insanların algılarının ve o olaya kattıkları anlamın yorumlanması sürecidir. Nitel araştırma kişinin konuya ilişkin öznel bakış açısını belli yöntemlerle keşfetmeye çalışır. Nicel araştırmalar belli bir standart çerçevesinde verilerin toplanıp analiz edilmesi sürecidir. Nitel araştırma yöntemi bu standardın dışına çıkarak çevresel faktörlerin etkisinin de incelenmesini ve nicel araştırmadaki sayısal verilerin yordanmasını sağlar.

Bu bağlamda öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için 245 katılımcıya nicel ve nitel veri toplama aracı birlikte sunulmuş ve nitel veri toplama aracı (Ek-4) ile 104 öğretmenden dönüt alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin frekans tablosu oluşturulmuş ve öğretmen görüşleri alıntılanarak yorumlanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmada veriler, nitel ve nicel olmak üzere iki şekilde analiz edilmiştir. Nitel ve nicel verilerin analizi aşağıda sunulmuştur.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından öğretmenlere “Okul İklimi” ve “İstenmeyen Öğrenci Davranışı” ölçekleri uygulanarak veri toplanmış ve toplanan veriler kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen veriler SPSS for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin birinci bölümünde yer alan kişisel bilgiler için betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde alma tekniği kullanılmıştır.

Ölçeğin ikinci ve üçüncü bölümlerinde yer alan “Okul İklimi Ölçeği” ve “İstenmeyen Öğrenci Davranışların Görülme Sıklığı Ölçeğine” ilişkin maddelerin ortalama ve standart sapmalarını belirlemek için istatistiki işlem yapılmıştır. Daha

sonra, bağımsız değişkenlere göre okul iklimine ilişkin görüşleri ile istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında fark olup olmadığını belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için cinsiyet değişkeni için bağımsız gruplar t-testi tekniği kullanılmıştır. Kıdem, eğitim durumu ve mevcut okulda çalışma süresi değişkenleri için öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik veriler için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Araştırmanın beşinci alt amacı (Ortaokullarda Okul İklimi ile İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Arasındaki İlişki Ne Düzeydedir?) için korelasyon analizi yapılmıştır. Ortaokullarda okul iklimi ölçeğinin boyutları ile istenmeyen öğrenci davranışların görülme sıklığı ölçeğinin boyutları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Boyutlar arasındaki ilişki düzeyi için korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak, 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki (Büyüköztürk, 2011) olduğu kabul edilerek boyutlar karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

“Okul İklimi Ölçeği” formunda yer alan her madde beşli derecelemeye göre değerlendirilmiştir. Buna göre “Her Zaman” 5, “Çoğu Zaman” 4, “Bazen” 3, “Nadiren” 2 ve “Hiçbir Zaman” 1 olacak şekilde puanlamalar belirlenmiştir. Alt boyutların değişkenlere göre durumu aritmetik ortalamalara göre yorumlanırken 1,00-1,18 değerleri arasındaki görüşlerin “Hiçbir Zaman”, 1,81-2,60 değerleri arasındaki görüşlerin “Nadiren”, 2,60-3,40 değerleri arasındaki görüşlerin “Bazen”, 3,41-4,20 değerleri arasındaki görüşlerin “Çoğu Zaman”, 4,21-5,00 değerleri arasındaki görüşlerin “Her Zaman” şeklinde değeri aldığı kabul edilmiştir.

“İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı” formunda yer alan her madde beşli derecelemeye göre değerlendirilmiştir. Buna göre “Her Zaman” 1, “Çoğu Zaman” 2, “Bazen” 3, “Çok Nadir” 4 ve “Hiçbir Zaman” 5 olacak şekilde puanlamalar belirlenmiştir. Alt boyutların değişkenlere göre durumu aritmetik ortalamalara göre yorumlanırken 1,00-1,79 değerleri arasındaki görüşlerin “Her Zaman”, 1,80-2,59 değerleri arasındaki görüşlerin “Çoğu Zaman”, 2,60-3,39 değerleri arasındaki görüşlerin “Bazen”, 3,40-4,19 değerleri arasındaki görüşlerin “Çok Nadir”, 4,20-5,00 değerleri arasındaki görüşlerin “Hiçbir Zaman” şeklinde değeri aldığı kabul edilmiştir.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Bilimsel araştırmalarda ölçeğin geçerli ve güvenilir olması beklenir. Ayrıca hatalardan arınık nesnel bilgi içermesi önemlidir. Ancak nitel araştırmalarda kişinin subjektif görüşlerini iletmesi, şartlara göre düşüncelerinin değişebilir olması geçerlik ve güvenilirliği sağlama hususunda eleştirel bir bakış açısı geliştirebilir.

Nitel araştırmalarda görüşmecinin kendini rahat hissedebileceği uygun bir ortam oluşturulması, görüşmeciye verilerin üçüncü kişilerle paylaşılmayacağına dair güven verilmesi, görüşmecinin araştırmanın amaç ve hedefine yönelik bilgilendirilmesi ve araştırmacıya güven duyması sağlanarak görüşmenin sonunda elde edilen verilerin güvenilirlik ve geçerlik düzeyinin artması sağlanabilir.

Creswell'e göre (2013) veri analizinin üç aşaması vardır. Öncelikle veriler düzenlenip organize edilmelidir. Araştırmacı analize bilgileri dosyalayıp tasnif ederek başlamaktadır. İkinci aşamada veriler kodlanarak bir temaya indirgenmelidir. Bu aşamada, verileri anlamlı hale getirebilmek için elde edilen veriler okunur ve gerekli görülen noktalarda kısa notlar alınır. Son olarak da uygun yöntem belirlenerek sunum yapılmalıdır.

Araştırmada nitel veri toplama araçları ile edinilen verilerin analiz edilmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analiz yöntemi; sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma olarak tanımlanabilir. (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Araştırmaya katılan öğretmenlere nitel veri toplama aracı ile “ortaokullarda okul iklimine öğretmen bakış açısının” belirlenmesine yönelik görüşleri sorulmuştur. Konu ile ilgili olarak 104 öğretmen görüş bildirmiştir. Nitel veri toplama araçları numaralandırılmış çıkan sonuçlara göre kodlama yapılarak frekans tekniği ile tablo oluşturulmuştur. Öğretmen görüşleri değerlendirilirken frekansı yüksek olanlar doğrudan alınmış ve yorumlanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri aktarılırken kodlamalar kullanılmıştır. Kodlamada kullanılan rakam öğretmenin sırasını, harf ise cinsiyetini ifade etmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin mevcut okuldaki iklimi nasıl algıladıkları ve öğrencilerinin istenmeyen davranışlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Katılımcıların görüşleri değerlendirilerek bu görüşler arasında, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem ve mevcut okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacında, ortaokullarda okul iklimi düzeyine yönelik öğretmen görüşleri ele alınmıştır.

4.1.1. Ortaokullarda Okul İklimine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Ortaokullarda okul iklimi düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri; Demokratiklik ve Okula Adama, Liderlik ve Etkileşim, Başarı Etkenleri, Samimiyet ve Çatışma olmak üzere beş boyutta incelenmiştir. Bu bölümde öncelikle her bir boyutun alt başlıklarını belirleyen maddelerin ortalama tercih edilme yüzdeleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

4.1.2. Ortaokullarda Okul İkliminde “Demokratiklik ve Okula Adama” Boyutuna Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin ortaokullarda “Demokratiklik ve Okula Adama Boyutu” ile ilgili okul ikliminin düzeyine ilişkin görüşleri tabloda yer almaktadır.

Tablo2.Okul İkliminde Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman	$\bar{X}$
1.Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir.	0,8	4,9	20,8	61,6	11,8	3,78
2.Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	0,8	4,1	19,6	53,9	21,6	3,91
3.Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.	0,0	2,0	11,0	58,0	29,0	4,13
4.Okulumuzdaki öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.	0,4	2,4	15,1	56,3	25,7	4,04
5.Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.	0,0	1,6	13,9	55,5	29,0	4,11
6.Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.	0,4	3,7	21,2	55,9	18,8	3,88

Tablo2 incelendiğinde;

1.“Okulumuzda öğretmen-öğrenci ilişkileri demokratiktir” maddesine öğretmenlerin %0,8’i “hiçbir zaman”, %4,9’u “nadiren”, %20,8’i “bazen”, %61,6’sı “çoğunlukla”, 11,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,78$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğretmen-öğrenci ilişkilerinin çoğunlukla düzeyinde demokratik olduğu söylenebilir.

2. “Okulumuzda öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.” maddesine öğretmenlerin 0,8’i “hiçbir zaman”, 4,1’i “nadiren”, 19,6’sı “bazen”, 53,9’u “çoğunlukla”, 21,6’sı “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,91$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre

öğretmenlerin bireysel farklılıklarına çoğunlukla düzeyinde saygı gösterildiği söylenebilir.

3. “Okulumuzdaki çalışanlar birbirlerine anlayışlı davranırlar.” maddesine öğretmenlerin %0,0’ı “hiçbir zaman”, %2,0’si “nadiren”, %11,0’i “bazen”, %58,0’i “çoğunlukla”, %29,0’u “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,13$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki çalışanların çoğunlukla düzeyinde birbirlerine anlayışlı davrandığı söylenebilir.

4. “Okulumuzda öğrencilerin bireysel farklılıklarına saygı gösterilir.” maddesine öğretmenlerin %0,4’ü “hiçbir zaman”, %2,4’ü “nadiren”, %15,1’i “bazen”, %56,3’ü “çoğunlukla”, %25,7’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,04$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki öğrencilerin bireysel farklılıklarına çoğunlukla düzeyinde saygı gösterildiği söylenebilir.

5.“Okulumuzdaki öğretmenler okulu sahiplenirler.” maddesine öğretmenlerin %0,0’ı “hiçbir zaman”, %1,6’sı “nadiren”, %13,9’u “bazen”, %55,5’i “çoğunlukla”, %29,0’u “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,11$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki öğretmenlerin çoğunlukla düzeyinde okulu sahiplendiği söylenebilir.

6. “Okulumuzdaki öğretmenler okula ilişkin konularda sorumluluk üstlenmeyi isterler.” maddesine öğretmenlerin %0,4’ü “hiçbir zaman”, %3,7’si “nadiren”, %21,2’si “bazen”, %55,9’u “çoğunlukla”, %18,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,88$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki öğretmenlerin okula ilişkin konularda çoğunlukla düzeyinde sorumluluk üstlenmeyi istedikleri söylenebilir.

4.1.3. Ortaokullarda Okul İkliminde “Liderlik ve Etkileşim” Boyutuna Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin ortaokullarda “Liderlik ve Etkileşim Boyutu” ile ilgili okul ikliminin düzeyine ilişkin görüşleri tabloda yer almaktadır.

Tablo 3. Okul İkliminde Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman	$\bar{X}$
1.Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir.	1,2	4,1	17,6	44,1	33,1	4,03
2.Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	1,6	7,3	23,7	47,3	20,0	3,76
3.Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders ve görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.	0,8	4,9	18,0	48,6	27,8	3,97
4.Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.	1,6	8,2	24,5	46,9	18,8	3,73
5.Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.	1,2	4,9	11,8	51,8	30,2	4,04
6.Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.	2,0	11,8	28,2	43,7	14,3	3,56

Tablo 3 incelendiğinde;

1. “Okulumuzdaki öğretmenler isteklerini okul müdürüne rahatlıkla iletir” maddesine öğretmenlerin %1,2’si “hiçbir zaman”, %4,1’i “nadiren”, %17,6’sı “bazen”, %44,1’i “çoğunlukla”, %33,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,03$ ’tür. Bu değer öğretmen

görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki öğretmenlerin isteklerini çoğunlukla düzeyinde çok rahat bir şekilde okul müdürüne ilettikleri söylenebilir.

2. “Okul müdürümüz okulla ilgili kararları almadan önce öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.” maddesine öğretmenlerin %1,6’sı “hiçbir zaman”, %7,3’ü “nadiren”, %23,7’si “bazen”, %47,3’ü “çoğunlukla”, %20,0’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,76$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okul müdürünün okulla ilgili kararlar almadan önce çoğunlukla düzeyinde öğretmenlerin görüşlerini dikkate aldığı söylenebilir.

3. “Okul müdürümüz öğretmenlere yönetsel uygulamalar (disiplin uygulamaları, ders ve görev dağıtımı vb.) açısından adil davranır.” maddesine öğretmenlerin %0,8’i “hiçbir zaman”, %4,9’u “nadiren”, %18,0’i “bazen”, %48,6’sı “çoğunlukla”, %27,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,97$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okul müdürlerinin yönetsel uygulamalar açısından çoğunlukla düzeyinde adil davrandığı söylenebilir.

4. “Okulumuzdaki sorunlar açık bir şekilde tartışılır.” maddesine öğretmenlerin %1,6’sı “hiçbir zaman”, %8,2’si “nadiren”, %24,5’i “bazen”, %46,9’u “çoğunlukla”, %18,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,73$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okullardaki sorunların çoğunlukla düzeyinde açık bir şekilde tartışıldığı söylenebilir.

5. “Okul müdürümüz öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade eder.” maddesine öğretmenlerin %1,2’si “hiçbir zaman”, %4,9’u “nadiren”, %11,8’i “bazen”, %51,8’i “çoğunlukla”, %30,2’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,04$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara

göre okul müdürlerinin çoğunlukla düzeyinde öğretmenlerden neler beklediğini açıkça ifade ettiği söylenebilir.

6.“Okul müdürümüz öğretmenlere gerekli kaynakları sağlar.” maddesine öğretmenlerin %2,0’si “hiçbir zaman”, %11,8’i “nadiren”, %28,2’si “bazen”, %43,7’si “çoğunlukla”, %14,3’ü “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,56$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okul müdürlerinin çoğunlukla düzeyinde öğretmenlere gerekli kaynakları sağladığı söylenebilir.

4.1.4. Ortaokullarda Okul İkliminde “Başarı Etkenleri” Boyutuna Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin ortaokullarda “Başarı Etkenleri Boyutu” ile ilgili okul ikliminin düzeyine ilişkin görüşleri tabloda yer almaktadır.

Tablo 4. Okul İkliminde Başarı Etkenleri Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman	$\bar{X}$
1.Okulumuzdaki öğrenciler	başarılarını arttırmak için çabalarlar.	0,8	11,0	31,4	45,3	11,4	3,55
2.Okulumuzdaki öğretmenlerin	performansları yüksektir.	0,4	1,2	13,9	62,4	22,0	4,04
3.Okulumuzdaki çalışanlar	sorumluluklarını yerine getirirler.	0,0	1,6	15,5	64,9	18,0	3,99
4.Okulumuzdaki öğretmenler	öğrencilerini desteklerler.	0,4	1,2	4,9	59,6	33,9	4,25

Tablo 4 incelendiğinde;

1. “Okulumuzdaki öğrenciler başarılarını arttırmak için çabalarlar.” maddesine öğretmenlerin %0,8’i hiçbir zaman, %11,0’ı “nadiren”, %31,4’ü “bazen”, %45,3’ü “çoğunlukla”, %11,4’ü “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,55$ ’tir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin çoğunlukla düzeyinde başarılarını arttırmak için çabaladığı söylenebilir.

2. “Okulumuzdaki öğretmenlerin performansı yüksektir.” maddesine öğretmenlerin %0,4’ü “hiçbir zaman”, %1,2’si “nadiren”, %13,9’u “bazen”, %62,4’ü “çoğunlukla” %22,0’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,04$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin çoğunlukla düzeyinde performansının yüksek olduğu söylenebilir.

3. “Okulumuzdaki çalışanlar sorumluluklarını yerine getirirler.” maddesine öğretmenlerin %0,0’ı “hiçbir zaman”, %1,6’sı “nadiren”, %15,5’i “bazen”, %64,9’u “çoğunlukla”, %18,0’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,99$ ’dur. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre çalışanların çoğunlukla düzeyinde sorumluluğunu yerine getirdiği söylenebilir.

4. “Okulumuzdaki öğretmenler öğrencilerini desteklerler.” maddesine öğretmenlerin %0,4’ü “hiçbir zaman”, %1,2’si “nadiren”, %4,9’u “bazen”, %59,6’sı “çoğunlukla”, %33,9’u “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,25$ ’tir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “her zaman” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğretmenlerin her zaman düzeyinde öğrencilerini desteklediği söylenebilir.

4.1.5. Ortaokullarda Okul İkliminde “Samimiyet” Boyutuna Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin ortaokullarda “Samimiyet Boyutu” ile ilgili okul ikliminin düzeyine ilişkin görüşleri tabloda yer almaktadır.

Tablo 5. Okul İkliminde Samimiyet Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

			Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman	$\bar{X}$
1.Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.			1,2	11,0	36,3	40,0	11,4	3,49
2.Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.			0,8	9,0	29,8	47,3	13,1	3,62
3.Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.			0,4	2,0	18,8	63,3	15,5	3,91

Tablo 5 incelendiğinde;

1. “Okulumuzdaki çalışanlar okul dışında da görüşmeye devam ederler.” maddesine öğretmenlerin %1,2’si “hiçbir zaman”, %11,0’i “nadiren”, %36,3’ü “bazen”, %40,0’ı “çoğunlukla”, %11,4’ü “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,49$ ’dur. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki çalışanların çoğunlukla düzeyinde okul dışında da görüşmeye devam ettiği söylenebilir.

2. “Okulumuzdaki çalışanlar birlikte vakit geçirmekten hoşlanırlar.” maddesine öğretmenlerin %0,8’i “hiçbir zaman”, %9,0’u “nadiren”, %29,8’i “bazen”, %47,3’ü “çoğunlukla”, %13,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,62$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki çalışanların çoğunlukla düzeyinde birlikte vakit geçirmekten hoşlandığı söylenebilir.

3. “Okulumuzdaki çalışanlar birbirleriyle uyumludur.” maddesine öğretmenlerin %0,4’ü “hiçbir zaman”, %2,0’si “nadiren”, %18,8’i “bazen”, %63,3’ü “çoğunlukla”, %15,5’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen

görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,91$ 'dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çoğunlukla” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okullarda çalışanların çoğunlukla düzeyinde uyumlu olduğu söylenebilir.

4.1.6. Ortaokullarda Okul İkliminde “Çatışma” Boyutuna Yönelik Bulgular

Öğretmenlerin ortaokullarda “Çatışma Boyutu” ile ilgili okul ikliminin düzeyine ilişkin görüşleri tabloda yer almaktadır.

Tablo 6. Okul İkliminde Çatışma Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman	$\bar{X}$
1.Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.	31,4	40,4	15,5	9,4	3,3	2,12
2.Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.	10,6	36,3	34,3	15,1	3,7	2,64
3.Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.	23,3	28,6	27,8	18,0	2,4	2,47
4.Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.	21,6	38,8	29,0	9,4	1,2	2,29

Tablo 6 incelendiğinde;

1. “Okulumuzda gergin bir atmosfer bulunmaktadır.” maddesine öğretmenlerin %31,4’ü “hiçbir zaman”, %40,4’ü “nadiren”, %15,5’i “bazen”, %9,4’ü “çoğunlukla”, %3,3’ü “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,12$ 'dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “nadiren” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okulda nadiren düzeyinde gergin bir atmosfer bulunduğu söylenebilir.

2. “Okulumuzda disiplin sorunları yaygın olarak görülür.” maddesine öğretmenlerin %10,6’sı “her zaman”, %36,3’ü “nadiren”, %34,3’ü “bazen”, %15,1’i “çoğunlukla”, %3,7’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin

öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,64$ 'tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okulda bazen düzeyinde disiplin sorunları görüldüğü söylenebilir.

3. “Okulumuzdaki çalışanlar arasında sosyal gruplaşmalar bulunur.” maddesine öğretmenlerin %23,3’ü “hiçbir zaman”, %28,6’sı “nadiren”, %27,8’i “bazen”, %18,0’i “çoğunlukla”, %2,4’ü her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,47$ 'dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “nadiren” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki çalışanlar arasında nadiren düzeyinde sosyal gruplaşmalar bulunduğu söylenebilir.

4. “Okulumuzdaki çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanır.” maddesine öğretmenlerin %21,6’sı “hiçbir zaman”, %38,8’i “nadiren”, %29,0’u “bazen”, %9,4’ü çoğunlukla, %1,2’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,29$ 'dur. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “nadiren” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre okuldaki çalışanlar arasında nadiren düzeyinde iletişim sorunları yaşandığı söylenebilir.

4.1.7. Öğretmenlerin Okul İklimine Yönelik Görüşleri

Öğretmenlere görüşme formu uygulanarak okul iklimi algılarına ilişkin görüş belirtmeleri istenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin görüşleri içerik analizine tabi tutularak tabloda sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin Okul İklimine Yönelik Görüşleri

Tema Adı	İçerik	N
Okul Müdürünün Yönetimsel Becerileri	İyi düzeyde (49)Başarılı (38)Yetersiz (29) Adil ve Demokratik (24) Deneyimli (13) Fikrim Yok (11) İletişim Zayıf (8)Yönetmeliğe Hakim (4)Disiplinli(3)Öğrenci Odaklı (2)	181
Okulda Karar Alma Stili	Öğretmen ve idare birlikte karar alır (142) İdare Karar alır Öğretmen Uyar (29) Bazen Ortak Bazen İdare Karar Alır (19) Fikrim Yok (1)	191
Başka Okulda Çalışma İsteği	Çalışmak istemezdim(97) Çalışmak isterdim. Çünkü okul imkanı sınırlı (31), sınıf mevcudu fazla (24) merkeze/evime uzak (17), farklı çevre tanıma isteği (10) idare sorunlu (8), başarılı öğrenci ile çalışma isteği (6) tekli eğitim olsun (1)	194

Okul İdaresinin Öğretmenlerle İlişkisi	İyi (61), Uyumlu (58), Saygılı ve Hoşgörülü (32), Resmi (11), Yetersiz (10), Ayrımcı (Kişiye Göre Muamele) (8), İdare ve Öğretmen Birbirini Sevmez (5), Adil ve Demokratik (3), Öğrenci Odaklı (2)	190
Okul İdaresi İle Katılımcının İlişkisi	İyi (77), Sorun Yaşamıyor (35), Karşılıklı Anlayış (22), Uyumlu (17), Sınırlı İletişim (16), Resmi (15), Yeterli (6)	188
Katılımcı İdareci Olsaydı Öğretmenlerle İlişkisi Nasıl Olurdu?	Adil ve Demokratik (32), Bilmiyor/İdareci Olmayı Düşünmüyor (26), İyi Olurdu (22), Öğretmenleri Teşvik Edici Tutum (21), Samimi (20), Eşit Yaklaşım (18), Ortak Karar Alan (17), Dengeli (15), Resmi (6), Çözüm Odaklı (3), Öğrenci Odaklı (1)	181

Öğretmenler okul idaresinin yönetsel becerilerini iyi düzeyde ve başarılı bulmuşlardır. Bu da çoğunluğun okul idaresinden memnun olduklarını göstermektedir. 243. K kodlu öğretmen “*Ne beklediğini açıkça ifade ettiğinden ve nasıl yapılacağına dair önerilerde bulunduğundan yönetme ve idare etmede elini taşın altına koymaktan çekinmeyen biridir.*” diyerek okul müdürünün yönetsel becerilerini onaylamıştır. Bu konuyla ilgili 241.E kodlu öğretmenin de bir önceki yoruma destekleyici bir ifade kullandığı görülmektedir. “*Okul müdürümüz öğretmenlikte uzun yıllar ve her kademede insanla çalışmış, işin ciddiyetini bilen ve insani sorunlar hakkında çok iyi analize sahip biridir.*” Katılımcı, mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin yöneticilik görevinde daha başarılı olduğunu düşünmektedir. Deneyimle birlikte disiplinli okul idaresinin de yönetsel anlamda başarılı oldukları düşünülmektedir. 2.E kodlu öğretmen “*Disiplinli, ne istediğini bilen ve öğretmenlerden de bunu açık şekilde istediğini dile getiren biridir.*” yorumuyla disiplinli okul idaresinden memnuniyetini dile getirmektedir. E.85 kodlu öğretmen müdürünün yönetsel becerilerini yeterli bulmaktadır. “*Müdürümüz hem idari hem de pedagojik anlamda gayet kendini geliştirmiş, iyi bir yönetim sergiler.*” K.102 kodlu öğretmen okul müdürünün yönetsel becerilerini yeterli görmektedir. “*Okul müdürümüz adil, çaba sarf eden, etkin bir yöneticidir.*” K.104 kodlu öğretmen ise okul müdürünün yöneticilik vasıflarını kısmen iyi bulmaktadır. “*Okul müdürümüz yöneticilik tecrübesinden dolayı okulun sorunlarına çözüm odaklı yaklaşır ama bazen yeterli değildir.*” K.105 kodlu öğretmen görüşü de bir önceki görüşü destekler niteliktedir. “*Çok iyi olmasa da gelişmeye ve öğrenmeye olumlu bakan biri olduğu için problem yaşanmıyor.*” 9.E kodlu öğretmen ise diğer öğretmenlerden farklı

olarak okul müdürünün yönetsel becerilerini yetersiz görmektedir. “Okul müdürümüz insanlarla iletişim kurma becerilerini geliştirmeli, inisiyatif kullanmada çekingen davranıyor.” Bu yorumdan okul müdürünün iletişimde sorun yaşadığı bunu da öğretmenlerle olan ilişkilerine yansıttığı anlaşılmaktadır. Okul müdürünün yönetsel becerilerindeki eksikliği belirtmek isteyen 23.K kodlu başka bir öğretmen “Okul müdürümüz sanatsal yönü güçlü biridir. Okulun dış görünüşü ile ilgilenir fakat yönetim konusunda disiplini sağlayamaz” sözüyle disiplini yönetsel beceride başarı olarak gören kişidir. 27.Kodlu öğretmen tarafından yönetsel beceride etkili iletişimin önemi ve benmerkezci yönetimin başarısızlığa neden olduğu belirtilmektedir. “Etkili iletişim kurmada yeterli olmadığı için yönetsel beceriler konusunda da yeterli olmadığını düşünüyorum. Olaylara sadece kendi açısından bakması ciddi sorunlara sebep oluyor.” E.45 kodlu öğretmen okul müdürünün okul dışında iletişiminin çok iyi olduğunu ancak okul yönetiminde başarısız olduğunu düşünmektedir. “Profesyonel bir yönetici olarak iyi bir yönetim sergilediğini düşünmüyorum. Kişisel olarak konuşkan ve diyalog kurabilen biri”.E.94 kodlu öğretmen müdürün yönetsel becerilerinin yetersiz olduğunu şu şekilde ifade ediyor, “Müdür yardımcılarının görevlerini yerine getirmelerinden dolayı okulda fazla sorun yaşanmıyor”. K.103 kodlu öğretmen ise müdürünün yönetsel becerilerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir. “Okul müdürümüz kesinlikle yöneticilik vasfına sahip değildir; şeffaflık, demokratik tavır, adaletli ve çözüm odaklı yaklaşımdan habersizdir”. Deneyimli okul müdürlerinin yönetsel becerilerinin yeni başlayanlardan daha iyi olduğu gözlenmektedir. İletişime açık ve sağduyulu müdürler benmerkezci yaklaşan müdürlere göre daha çok kabul görmektedir.

Öğretmenler okulda karar alma mekanizmalarının kurul toplantılarında çoğunluğun karar almasıyla işlediğini belirtmektedir. E.241 kodlu öğretmen “Okulumuzda kararlar bütün öğretmenlerin karşılıklı konuşup tartışmasıyla alınır.” Mevcut okuldaki öğretmenlerin karar alma süreçlerinde aktif olarak yer aldığını belirtmektedir. E.231 kodlu öğretmenin görüşü de bu düşüncüyü destekler. “Kararlar genellikle istişare yöntemiyle üzerinde tartışarak alınmaya gayret gösterilir. Herkes alınan kararlarda görüş belirtme özgürlüğüne sahiptir”.E.242 kodlu öğretmen ise öğretmenlerin karar alma sürecine kısmen katıldığını iddia etmektedir. “Okulun genel

durumunu ilgilendiren bir konu ise okulun tüm paydaşlarının görüşü alınır. Diğer kararları genellikle idare verir.” K.225 kodlu öğretmenin karar alma mekanizmasına yönelik bakış açısı karamsardır. “Genellikle kararlar müdür, diğer idareciler ve onların samimi olduğu öğretmenler tarafından alınır. Diğer öğretmenlere emrivaki yapılır.” Öğretmenlerin toplantılarda ortak karar aldıkları ve okul idaresinin de bu süreci desteklediği okullarda okul ikliminin olumlu geliştiği, öğretmen ve yöneticiler arasında iletişim sorunlarının yaşanmadığı, okul idaresinin gözlemleyemediği durumlarda öğretmenlerin sunduğu katkılarla yol haritası belirlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları okulda devam etmek ya da başka bir okulda çalışma isteğine bakıldığında öğretmenlerden bazıları çalıştıkları okuldan memnunken bazılarının da belli sebeplerle başka okullarda çalışmak istediği görülmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulda kalmak istemelerinin iki sebebi olduğu söylenebilir: birincisi öğretmenlerin mevcut okullarından memnun olmalarıdır. İkinci neden ise gidecekleri okulda da benzer olumsuzlukları yaşama kaygısıdır. Başka bir okulda çalışmak istediğini belirten öğretmenlerde okul imkanlarının daha iyi olması, sınıf mevcutlarının az olması, okul idaresinin farklı olması, merkezdeyse eve yakın köydeyse merkezde olan bir okulda çalışma isteği gibi beklentiler söz konusudur. E.11 kodlu öğretmen “*Sınıflar çok kalabalık ve fiziki ortam yetersiz*” yorumuyla neden okul değiştirmek istediğini açıklamaktadır. K.184 kodlu öğretmen “*Öğrencilerin başarı seviyelerinin yüksek olduğu bir okulda çalışmak isterim.*” yorumuyla mekansal değişiklikten ziyade mesleki doyum beklentisi içindedir. Mesleki doyum beklentisi içinde olan E.240 kodlu öğretmen “*Kendimi geliştirebileceğimi düşündüğüm bir okula gitme imkanım olsaydı gitmek isterdim.*” şeklinde yorum yapmıştır. K.225 kodlu öğretmen “*Disiplin sorunlarına çözüm yolları sunup dikkate alınmadığım ve yaşanan disiplin olaylarından sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenini olarak sorumlu tutulduğum için okulumu değiştirmek istiyorum.*” yorumunu yapan öğretmen alan bilgisinde yetersiz olduğu düşünülerek eleştiriye maruz bırakılmıştır. Öğretmen de motivasyonunu düşüren idare ile çalışmak istemediğini belirtmiştir. Mevcut okulundaki disiplin sorunlarından muzdarip K.220 kodlu öğretmen “*Öğrenci motivasyonunun yüksek davranış probleminin daha az olduğu bir okulda çalışmak isterim.*” yorumuyla çalışmak istediği okuldaki öğrenci profilini tasvir etmiştir. E.176 kodlu öğretmen “*Sınıf*

mevcutları fazla, okul bahçesi küçük ve faaliyet alanları kısıtlı.” yorumuyla okulda eğitim ve öğretimin paralel ilerlemesi gerektiğini savunmuştur. Bunun için de fiziksel ortamın uygun olması gerektiği görüşündedir. Her öğretmen çalıştığı okulla ilgili karamsar bir tablo çizmez. Örneğin E.166 kodlu öğretmen *“Okul ortamı güzel ve evime de yakın olması benim için avantaj yaratıyor.”* yorumuyla çalıştığı okuldan her yönüyle memnun olduğunu açıklamaktadır. Çalıştığı okuldan memnuniyet duyan bir başka kişi E.241 kodlu öğretmen *“Okulumuzun imkanları az olmasına rağmen çoğu öğretmenin gelmeye can attığı bir yerdir. Okul iklimimiz çok iyi olup herkes rahatça çalışmaktadır. Bu okuldan başka bir yerde çalışmak istemem.”* yorumuyla okulun imkanlarını yetersiz bulan öğretmenlere umut olmuştur. Olumlu okul iklimi ve doğru iletişim de öğretmen motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkileyebilir. Çalıştığı okulda devam etmek istemeyen ve okulundan memnun olan öğretmenlerin yanında kararsızlık yaşayan öğretmenler de var. K.200 kodlu öğretmende *“İsterim lakin bütün okulların aynı olduğunu ve tüm idarecilerin vasıfsız olduğunu düşününce çok gerekli görmüyorum.”* yorumuyla karamsarlıktan doğan bir kararsızlık görülüyor. E.207 kodlu öğretmen de *“Hayatın her alanında kalıcı olmamak gerekir, değişim her zaman şart. Değişime her zaman açık olmuşumdur. Tabi ki şu an memnunum ama ileride nasıl bir karar alacağımı zaman gösterir.”* yorumuyla kararsızlığını ötelemektedir. K.199 kodlu öğretmen *“Gideceğim başka okuldaki öğrencilerin, öğretmen ortamının ve idarenin nasıl olduğunu tahmin edemeyeceğim için şimdilik başka bir okula gitme fikrim olmadı ama ulaşım sıkıntısından ötürü ikametime yakın bir yerde olmak isterdim.”* yorumuyla öngöremediklerinden ötürü kararsızlık yaşamaktadır. Bu durum aslında olumsuz okul iklimlerinin yarattığı güvensizliğin bir sonucudur.

Okul idaresi ile öğretmenler arasındaki ilişkiler tabloya göre değerlendirildiği zaman ilişkilerin iyi ve uyumlu olduğunu görülmektedir. Okul idaresi ile katılımcı arasındaki ilişki de paralellik göstermektedir. Katılımcı okul idaresiyle olan ilişkinin iyi ve sorunsuz olduğunu belirtmektedir. Olumlu okul ikliminin ve sağlıklı yönetici öğretmen iletişiminin olduğu okullarda öğretmenler kendilerini iyi hissederler. bu durum çalışmalarına da yansır. Örneğin; K.184 kodlu öğretmenin *“Okul idaresi öğretmenleri mağdur etmediği, anlayışlı ve adil davrandığı için ilişkilerimiz iyi.”* yorumu da olumlu okul ikliminin etkisini desteklemektedir. K.217 kodlu öğretmen de

“Okul idaresi ile öğretmenler arasında bir gerilim yoktur. Öğretmenler kendi branşlarında daha iyi eğitim vermeye çalışırken idare de öğretmenleri destekleyerek onlara yardımcı olmaya çalışıyor.” yorumuyla katkıda bulunmuştur. E.179 kodlu öğretmen *“Öğretmenler başta birbirleriyle olan samimi ve fedakar yaklaşımları ile çok güzel ilişkiler kurmuştur. Bu beraberinde okul idaresi ile olan ilişkileri de tabi ki olumlu olmaya götürüyor.”* yorumuyla olumlu okul ikliminin başarısının kaynağını özetlemiştir. Ayrıca *“Görevimi yaparken kişi ayırt etmeden görevimin sorumluluk bilinciyle hareket ederim. Bu yüzden hiçbir idareci ile sorunum olmaz.”* yorumundan bireysel olarak da aynı başarıyı yakalamış olduğunu görebiliyoruz. E.215 kodlu öğretmen *“Herkes kendi görevini yapmakta ve birbirinin işini kolaylaştırmaktadır. Her şey saygı çerçevesinde idare edilmekte.”* yorumuyla işbirlikçi yaklaşımın okul iklimini olumlu etkilediğini göstermektedir. E.241 kodlu öğretmen *“Okul yöneticilerimiz ile öğretmenlerimiz arasındaki ilişki karşılıklı anlayışa ve güvene dayalıdır. Okul idaresi öğretmenler üzerinde baskı kurmadan hoşgörü ile işini yapmaktadır.”* yorumuyla saygı ve hoşgörünün olduğu okullarda öğretmen ve yönetici ilişkilerinin başarılı olduğunu görmekteyiz. E.207 kodlu öğretmen *“Gördüğüm kadarıyla güzel bir atmosfer var. Elbette her zaman küçük sıkıntılar olabilir. Hiçbir şey dört dörtlük olamaz. Dışarıdan bakan bir gözlemci olarak gayet güzel bir ilişki görüyorum.”* yorumuyla okul ikliminde küçük sorunların büyük resmi etkilemediğini belirtmektedir. E.162 kodlu öğretmen *“Olabilecek en üst düzeyde olumlu ilişki içindedirler öğretmenler ve idare. Herkes açık bir şekilde görüşlerini ortaya koymaktan çekinmez. İdare tarafından da dikkate alınarak kimse mağdur olmayacak şekilde kararlar verilir.”* yorumuyla örnek alınacak bir yönetici öğretmen iletişimine değinmiştir. K.151 kodlu öğretmen de başka bir iyi iletişim örneğine değinmiştir. *“Hemen her konuda ortak kararlar alınır. Bütün öğretmenlere eşit yaklaşırlar. Ders dağıtımı, görev dağılımı açısından adil davranırlar. Öğretmen performansının artmasını sağlamaya yönelik çalışmalar yapılır, gerekli koşullar elden geldiğince sağlanmaya çalışılır.”*K.142 kodlu öğretmen *“Müdür yardımcılarımız bize destek olmaktadır. Disiplin sorunlarında müdahale ederler, öğretmenin gerilmesini önlerler. Müdürümüzün okulun başarısı için selefine göre daha fazla çabaladığını düşünüyorum.”* yorumuyla yöneticilerin öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmak için çaba harcadığını anlatıyor. K.137 kodlu öğretmen *“İdareciler,*

öğretmenlerle gayet adil, saygılı, tutarlı bir iletişim içerisinde. Öğretmenlerin istekleri, sorunları genellikle dikkate alınır” yorumuyla duyarlı yöneticilerin varlığını kanıtlıyor.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, ortaokullarda okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri bağımsız değişkenlere göre ele alınmıştır.

4.2.1. Ortaokullarda Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Cinsiyet, Eğitim Durumu, Kıdem ve Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre Bulgular

Ortaokullarda okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem ve mevcut okulda çalışma süresi bağımsız değişkenlere göre analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.2.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul İklimi Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Cinsiyet değişkenine göre okul iklimi düzeyinin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Cinsiyete Göre Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t-Testi Sonuçları

	cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Demokratiklik ve Okula Adama	kadın	123	3,95	0,54231	243	0,736	0,463
	erkek	122	4,00	0,55458	242,773	0,736	0,463
Liderlikve Etkileşim	kadın	123	3,71	0,75305	243	2,874	0,004
	erkek	122	3,98	0,71445	242,522	2,874	0,004
Başarı Etkenleri	kadın	123	3,94	0,49569	243	0,522	0,602
	erkek	122	3,97	0,59317	234,901	0,521	0,603
Samimiyet	kadın	123	3,65	0,77287	243	0,517	0,605
	erkek	122	3,70	0,62074	232,947	0,518	0,605
Çatışma	kadın	123	2,42	0,72804	243	0,636	0,525
	erkek	122	2,35	0,89410	232, 675	0,635	0,526

Okul ikliminin “demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=3,95$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=4,00$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir [t (243)=-0,736, p>0,05]. Ancak her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “çoğu zaman” düzeyine karşılık gelmektedir.

Okul ikliminin “liderlik ve etkileşim” alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=3,71$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=3,98$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır. Bu fark erkek öğretmenlerin lehinedir [t (243)=-2,874, p<0,05]. Liderlik ve etkileşim alt boyutunda anlamlı fark olmasına rağmen her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “çoğu zaman” düzeyine karşılık gelmektedir.

Okul ikliminin “başarı etkenleri” alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=3,94$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=3,97$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir [t (243)=-0,522 p>0,05]. Bu alt boyutta her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “çoğu zaman” düzeyine karşılık gelmektedir.

Okul ikliminin “samimiyet” alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=3,65$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=3,70$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir [t (243)=-0,517 p>0,05]. Ancak her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “çoğu zaman” düzeyine karşılık gelmektedir.

Okul ikliminin “çatışma” alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=2,42$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=2,35$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir[t (243)=0,636 p>0,05]. Ancak her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “nadiren” düzeyine karşılık gelmektedir.

4.2.3. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Eğitim Durumu değişkenine göre okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri tablolarda sunulmuştur.

Tablo 9. Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	3,96	0,55
Yüksek lisans	21	4,13	0,48
Doktora	2	4,00	0,70
Toplam	245	3,98	0,54

“Demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin(N=222) görüş ortalaması $\bar{X}=3,96$, yüksek lisans olan öğretmenlerin(N=21) görüş ortalaması $\bar{X}=4,13$ ve eğitim durumu doktora olanların(N=2) görüş ortalamaları $\bar{X}=4,00$ ’tür. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşlerinin aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	0,537	0,268	2	0,894	0,411

Grup içi	72,720	0,300	242
Toplam	73,257		244

“Demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(2,242)=0,894;p>0,05$)].

Tablo 11. Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	3,83	0,74
Yüksek lisans	21	4,06	0,68
Doktora	2	4,25	0,58
Toplam	245	3,85	0,74

“Liderlik ve etkileşim” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin($N=222$) görüş ortalaması $\bar{X}=3,83$, yüksek lisans olan öğretmenlerin($N=21$) görüş ortalaması $\bar{X}=4,06$ ve eğitim durumu doktora olanların ($N=2$) görüş ortalamaları $\bar{X}=4,25$ ’tir. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşlerinin aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	1,360	0,680	2	1,227	0,295
Grup İçi	134,038	0,554	242		
Toplam	135,398		244		

“Liderlik ve etkileşim” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(2,242)=1,227;p>0,05$].

Tablo 13. Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	3,94	0,54
Yüksek Lisans	21	4,17	0,54
Doktora	2	3,75	0,00
Toplam	245	3,96	0,54

“Başarı etkenleri” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin($N=222$) görüş ortalaması $\bar{X}=3,94$, yüksek lisans olan öğretmenlerin($N=21$) görüş ortalaması $\bar{X}=4,17$ ve eğitim durumu doktora olanların ($N=2$) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,75$ 'tir. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşlerinin aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	1,159	0,579	2	1,961	0,143
Grup İçi	71,473	0,295	242		
Toplam	72,632		244		

“Başarı etkenleri” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(2,242)=1,961;p>0,05$].

Tablo 15. Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	3,67	0,70
Yüksek Lisans	21	3,73	0,65
Doktora	2	3,16	0,70
Toplam	245	3,67	0,70

“Samimiyet” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin(N=222) görüş ortalaması $\bar{X}=3,67$, yüksek lisans olan öğretmenlerin(N=21) görüş ortalaması $\bar{X}=3,73$ ve eğitim durumu doktora olanların (N=2) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,16$ ’dır. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşlerinin aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	0,580	0,290	2	0,589	0,555
Grup İçi	119,050	0,492	242		
Toplam	119,630		244		

“Samimiyet” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [F(2,242)=0,589;p>0,05)].

Tablo 17. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	2,37	0,80

Yüksek Lisans	21	2,52	0,95
Doktora	2	1,87	0,88
Toplam	245	2,38	0,81

“Çatışma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin(N=222) görüş ortalaması $\bar{X}=2,37$, yüksek lisans olan öğretmenlerin(N=21) görüş ortalaması $\bar{X}=2,52$ ve eğitim durumu doktora olanların (N=2) görüş ortalamaları $\bar{X}=1,87$ ’dir.Eğitim durumuna göre öğretmen görüşlerinin aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	0,930	0,465	2	0,70	0,498
Grup İçi	160,734	0,664	242		
Toplam	161,663		244		

“Çatışma” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(2,242)=0,70;p>0,05$].

4.2.4. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mesleki kıdem değişkenine göre okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri tabloda sunulmuştur.

Tablo 19. Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	4,14	0,53

6-10 yıl	63	3,84	0,57
11-15 yıl	68	3,97	0,54
16 yıl ve üstü	79	4,02	0,52
Toplam	245	3,98	0,54

“Demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=4,14$, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=3,84$, mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,97$ ve mesleki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=4,02$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	2,228	0,743	3	2,520	0,059
Grup İçi	71,029	0,295	241		
Toplam	73,257		244		

“Demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=2,520;p>0,05$].

Tablo 21. Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	4,00	0,70
6-10 yıl	63	3,78	0,86
11-15 yıl	68	3,75	0,71
16 yıl ve üstü	79	3,92	0,67
Toplam	245	3,85	0,74

“Liderlik ve etkileşim” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=4,00$, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=3,78$, mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,75$ ve mesleki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=3,92$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	Sd	F	P
Gruplar Arası	2,207	0,736	3	1,331	0,265
Grup İçi	133,190	0,553	241		
Toplam	135,398		244		

“Liderlik ve etkileşim” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=1,331;p>0,05$].

Tablo 23. Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	3,96	0,58
6-10 yıl	63	3,90	0,59
11-15 yıl	68	3,94	0,51
16 yıl ve üstü	79	4,02	0,50
Toplam	245	3,96	0,54

“Başarı etkenleri” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=3,96$, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=3,90$, mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,94$ ve mesleki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=4,02$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 24'de sunulmuştur.

Tablo 24. Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	Sd	F	P
Gruplar Arası	0,522	0,174	3	0,581	0,628
Grup İçi	72,110	0,299	241		
Toplam	72,632		244		

“Başarı etkenleri” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. $[F(3,241)=0,581;p>0,05]$.

Tablo 25. Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	3,76	0,79
6-10 yıl	63	3,65	0,73
11-15 yıl	68	3,60	0,70
16 yıl ve üstü	79	3,72	0,62
Toplam	245	3,67	0,70

“Samimiyet” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=3,76$, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=3,65$, mesleki kıdemi 11-15 yıl olan

öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,60$ ve mesleki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=3,72$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26. Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	0,761	0,254	3	0,514	0,673
Grup İçi	118,869	0,493	241		
Toplam	119,630		244		

“Samimiyet”alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [F(3,241)=0,514;p>0,05)].

Tablo 27. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	2,13	0,84
6-10 yıl	63	2,58	0,81
11-15 yıl	68	2,41	0,77
16 yıl ve üstü	79	2,31	0,80
Toplam	245	2,38	0,81

“Çatışma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=2,13$, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=2,58$, mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=2,41$ ve mesleki kıdemi 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=2,31$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	Sd	F	P
Gruplar Arası	5,237	1,746	3	2,689	0,047
Grup İçi	156,426	0,649	241		
Toplam	161,663		244		

“Çatışma” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır. Bu fark mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin lehinedir [$F(3,241)=2,689;p<0,05$].

Tablo 29. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Tukey Sonuçları

Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdemler	Ortalamalar	Standart Hata	P
		Arasındaki Fark		
1-5 yıl	6-10 yıl	0,45159*	0,16985	0,041

Okul ikliminin çatışma alt boyutunun mesleki kıdeme göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrası post-hocTukey testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5 ve 6-10 yıl olan öğretmenler arasında mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha fazla çatışma yaşadığını ortaya koymuştur. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

4.2.5. Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre Okul İkliminin Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mevcut okulda çalışma süresi değişkenine göre okul ikliminin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri tabloda sunulmuştur.

Tablo 30. Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	3,96	0,54
6-10 yıl	59	4,04	0,56
11-15 yıl	7	4,07	0,43
16-20 yıl	3	3,66	0,83
Toplam	245	3,98	0,54

“Demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}=3,96$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}=4,04$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}=4,07$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}=3,66$ ’dır. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 31’te sunulmuştur.

Tablo 31. Demokratiklik ve Okula Adama Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	Sd	F	p
Gruplar Arası	0,653	0,218	3	0,723	0,539
Grup İçi	72,604	0,301	241		
Toplam	73,257		244		

“Demokratiklik ve okula adama” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=0,723;p>0,05$].

Tablo 32. Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	3,84	0,76
6-10 yıl	59	3,87	0,70
11-15 yıl	7	3,92	0,69
16-20 yıl	3	3,83	0,44
Toplam	245	3,85	0,74

“Liderlik ve etkileşim” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}=3,84$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}=3,87$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,92$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}=3,83$ ’tür. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 33’da sunulmuştur.

Tablo 33. Liderlik ve Etkileşim Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,068	0,023	3	0,040	0,989
Grup İçi	135,330	0,562	241		
Toplam	135,398		244		

“Liderlik ve etkileşim” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=0,040;p>0,05$].

Tablo 34. Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	3,93	0,56
6-10 yıl	59	4,00	0,50
11-15 yıl	7	4,10	0,40
16-20 yıl	3	4,08	0,14
Toplam	245	3,96	0,54

“Başarı etkenleri” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}=3,93$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}=4,00$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}=4,10$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}=4,08$ ’dir.Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35. Başarı Etkenleri Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,425	0,142	3	0,472	0,702
Grup içi	72,207	0,300	241		
Toplam	72,632		244		

“Başarı etkenleri” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=0,472;p>0,05$].

Tablo 36. Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda			
Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	3,68	0,70
6-10 yıl	59	3,63	0,71
11-15 yıl	7	3,90	0,62
16-20 yıl	3	3,55	0,19
Toplam	245	3,67	0,70

“Samimiyet” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}$ =3,68, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}$ =3,63, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}$ =3,90 ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}$ =3,55’tir. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37. Samimiyet Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

VaryansınKaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,541	0,180	3	0,365	0,778
Grup İçi	119,089	0,494	241		
Toplam	119,630		244		

“Samimiyet” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. [F(3,241)=0,365;p>0,05)].

Tablo 38. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	2,38	0,82
6-10 yıl	59	2,39	0,78
11-15 yıl	7	2,39	0,95
16-20 yıl	3	2,41	0,14
Toplam	245	2,38	0,81

“Çatışma” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}$ =2,38, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}$ =2,39, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}$ =2,39 ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}$ =2,41’dir. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39. Çatışma Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,006	0,002	3	0,003	1,000
Grup İçi	161,657	0,671	241		
Toplam	161,663		244		

“Çatışma” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [F(3,241)=0,003;p>0,05)].

4.3.Üçüncü Alt Amaca İlişkin Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacında, ortaokul öğrencilerinde istenmeyen davranışların görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri ele alınmıştır.

4.3.1. Ortaokul Öğrencilerinde İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri “Bireyler Arası İlişkiler”, “Sınıf Dışı Davranışlar” ve “Zarar Verici Davranışlar” olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Bu bölümde öncelikle her bir boyutun altında yer alan davranışların ortalama ve standart sapmaları ele alınmış ve yorumlanmıştır. Daha sonra alt boyutlara ilişkin veriler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

4.3.2. Ortaokullarda “Bireyler Arası İlişkiler” Boyutundaki İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin ortaokullarda “Bireyler Arası İlişkiler” boyutu ile ilgili istenmeyen davranışların görülme sıklığına ilişkin görüşleri Tablo-40’te sunulmuştur.

Tablo 40. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	$\bar{X}$
1.Arkaadaşlarına hakaret etmek	14,7	5,7	33,9	36,3	9,4	3,20
2.Arkaadaşlarına karşı saygısız davranmak	13,9	3,3	31,8	42,0	9,0	3,28
3.Arkaadaşlarını taciz etmek	34,3	31,8	24,5	6,5	2,9	2,11
4.Arkaadaşlarının ders çalışmasını engellemek	13,1	11,8	39,6	31,4	4,1	3,01
5.Arkaadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmak	11,0	17,6	46,9	20,0	4,5	2,89
6.Arkaadaşlarıyla alay etmek	10,2	7,3	33,9	35,9	12,7	3,33

7.Arkadaşlarıyla kavga etmek	10,2	6,1	35,1	36,7	11,8	3,33
8.Cinsiyet ayrımcılığı yapmak	20,0	24,5	36,3	15,1	4,1	2,58
9.Dedikodu yapmak	8,6	19,2	35,5	30,6	6,1	3,06

Tablo 40incelendiğinde;

1. “Arkadaşlarına hakaret etmek” maddesine öğretmenlerin %14,7’si “hiçbir zaman”, %5,7’si “çok nadir”, %33,9’u “bazen”, %36,3’ü “çoğu zaman”, %9,4’ü “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir.Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,20$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde arkadaşlarına hakaret ettiği söylenebilir.

2. “Arkadaşlarına karşı saygısız davranmak” maddesine öğretmenlerin %13,9’u “hiçbir zaman”, %3,3’ü “çok nadir”, %31,8’i “bazen”, %42,0’si “çoğu zaman”, %9,0’u “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,28$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde arkadaşlarına karşı saygısız davrandığı söylenebilir.

3. “Arkadaşlarını taciz etmek” maddesine öğretmenlerin %34,3’ü “hiçbir zaman”, %31,8’i “çok nadir”, %24,5’i “bazen”, %6,5’i “çoğu zaman”, %2,9’u “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,11$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çok nadir” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin arkadaşlarını çok nadir düzeyinde taciz ettiği söylenebilir.

4. “Arkadaşlarının ders çalışmasını engellemek” maddesine öğretmenlerin %13,1’i “hiçbir zaman”, %11,8’i “çok nadir”, %39,6’sı, “bazen”, %31,4’ü “çoğu zaman”, %4,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,01$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde arkadaşlarının ders çalışmasını engellediği söylenebilir.

5. “Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmak” maddesine öğretmenlerin %11,0’i “hiçbir zaman”, %17,6’sı “çok nadir”, %46,9’u “bazen”, %20,0’si “çoğu zaman”, %4,5’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,89$ ’dur. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullandığı söylenebilir.

6. “Arkadaşlarıyla alay etmek” maddesine öğretmenlerin %10,2’si “hiçbir zaman”, %7,3’ü “çok nadir”, %33,9’u “bazen”, %35,9’u “çoğu zaman”, %12,7’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,33$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde arkadaşlarıyla alay ettiği söylenebilir.

7. “Arkadaşlarıyla kavga etmek” maddesine öğretmenlerin %10,2’si “hiçbir zaman”, %6,1’i “çok nadir”, %35,1’i “bazen”, %36,7’si “çoğu zaman”, %11,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,33$ ’tür. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde arkadaşlarıyla kavga ettiği söylenebilir.

8. “Cinsiyet ayrımcılığı yapmak” maddesine öğretmenlerin %20,0’si “hiçbir zaman”, %24,5’i “çok nadir”, %36,3’ü “bazen”, %15,1’i “çoğu zaman”, %4,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,58$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde cinsiyet ayrımcılığı yaptıkları söylenebilir.

9. “Dedikodu yapmak” maddesine öğretmenlerin %8,6’sı “hiçbir zaman”, %19,2’si “çok nadir”, %35,5’i “bazen”, %30,6’sı “çoğu zaman”, %6,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,06$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde dedikodu yaptığı söylenebilir.

4.3.3. Ortaokullarda “Sınıf Dışı Davranışlar” Boyutundaki İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Ortaokullarda “Sınıf Dışı Davranışlar” boyutu ile ilgili istenmeyen davranışların görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo-41’de sunulmuştur.

Tablo41. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	X
10.Mazereti olmadığı halde derse geç gelmek	10,2	19,2	47,3	19,2	4,1	2,87
11.Okul yöneticilerine ve öğretmene saygısızlık yapmak	17,1	29,4	37,6	13,1	2,9	2,55
12.Okulda küfürlü konuşmak	10,2	14,7	33,5	31,8	9,8	3,16
13.Okulun araç-gerecine zarar vermek	10,6	16,3	39,6	27,3	6,1	3,02
14.Öğretmenine ve arkadaşlarına güvenmemek	11,0	29,8	46,9	11,4	0,8	2,61
15.Özürsüz olarak devamsızlık yapmak	9,8	29,4	43,3	16,3	1,2	2,69
16.Sorumluluk almaktan kaçınmak	9,0	14,7	46,5	27,3	2,42	2,99
17.Temizlik kurallarına uymamak	9,8	11,0	30,6	40,0	8,6	3,26
18.Uygun olmayan kılık kıyafet ile okula gelmek	11,0	14,3	30,2	36,3	8,2	3,16

Tablo 41 incelendiğinde;

10. “Mazereti olmadığı halde derse geç gelmek” maddesine öğretmenlerin %10,2’si “hiçbir zaman”, %19,2’si “çok nadir”, %47,3’ü “bazen”, %19,2’si “çoğu

zaman”, %4,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,87$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde derse mazeretsiz geç geldiği söylenebilir.

11.“Okul yöneticilerine ve öğretmene saygısızlık yapmak” maddesine öğretmenlerin %17,1’i “hiçbir zaman”, %29,4’ü “çok nadir”, %37,6’sı “bazen”, %13,1’i “çoğu zaman”, %2,9’u “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,55$ ’tir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çok nadir” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin okul yöneticilerine ve öğretmenlere çok nadir düzeyinde saygısızlık yaptığı söylenebilir.

12. “Okulda küfürlü konuşmak” maddesine öğretmenlerin %10,2’si “hiçbir zaman”, %14,7’si “çok nadir”, %33,5’i “bazen”, %31,8’i “çoğu zaman”, %9,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,16$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde okulda küfürlü konuştuğu söylenebilir.

13.“Okulun araç-gerecine zarar vermek” maddesine öğretmenlerin %10,6’sı “hiçbir zaman”, %16,3’ü “çok nadir”, %39,6’sı “bazen”, %27,3’ü “çoğu zaman”, %6,1’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,02$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde okulun araç-gerecine zarar verdiği söylenebilir.

14.“Öğretmenine ve arkadaşlarına güvenmemek” maddesine öğretmenlerin %11,0’i “hiçbir zaman”, %29,8’i “çok nadir”, %46,9’u “bazen”, %11,4’ü “çoğu zaman”, %0,8’i “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,61$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde öğretmenine ve arkadaşlarına güvenmediği söylenebilir.

15.“Özürsüz olarak devamsızlık yapmak” maddesine öğretmenlerin %9,8’i “hiçbir zaman”, %29,4’ü “çok nadir”, %43,3’ü “bazen”, %16,3’ü “çoğu zaman”, %1,2’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,69$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde özürsüz olarak devamsızlık yaptığı söylenebilir.

16.“Sorumluluk almaktan kaçınmak” maddesine öğretmenlerin %9,0’u “hiçbir zaman”, %14,7’si “çok nadir”, %46,5’i “bazen”, %27,3’ü “çoğu zaman”, %2,4’ü “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,99$ ’dur. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde sorumluluk almaktan kaçındığı söylenebilir.

17.“Temizlik kurallarına uymamak” maddesine öğretmenlerin %9,8’i “hiçbir zaman”, %11,0’i “çok nadir”, %30,6’sı “bazen”, %40,0’ı “çoğu zaman”, %8,6’sı “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,26$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde temizlik kurallarına uymadığı söylenebilir.

18.“Uygun olmayan kılık kıyafet ile okula gelmek” maddesine öğretmenlerin %11’i “hiçbir zaman”, %14,3’ü “çok nadir”, %30,2’si “bazen”, %36,3’ü “çoğu zaman”, %8,2’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=3,16$ ’dır. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “bazen” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin bazen düzeyinde uygun olmayan kılık kıyafetle okula geldiği söylenebilir.

4.3.4. Ortaokullarda “Zarar Verici Davranışlar” Boyutundaki İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenler ortaokullarda “Zarar Verici Davranışlar” boyutu ile İlgili İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına ilişkin görüşleri Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman	$\bar{X}$
19.Hırsızlık yapmak	21,6	58,4	15,1	2,9	2,0	2,05
20.Okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele saldırıda bulunmak	54,3	37,1	5,7	1,2	1,6	1,58
21.Okula ahlaka aykırı yayınlar getirmek	70,6	23,3	3,3	1,6	1,2	1,39
22.Okulda yaralayıcı alet bulundurmak	34,3	49,0	13,9	1,2	1,6	1,86

Tablo42 incelendiğinde;

19.“Hırsızlık yapmak” maddesine öğretmenlerin %21,6’sı “hiçbir zaman”, %58,4’ü “çok nadir”, %15,1’i “bazen”, %2,9’u “çoğu zaman”, %2,0’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=2,05$ ’tir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “çok nadir” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin çok nadir düzeyinde hırsızlık yaptığı söylenebilir.

20.“Okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele saldırıda bulunmak” maddesine öğretmenlerin %54,3’ü “hiçbir zaman”, %37,1’i “çok nadir”, %5,7’si “bazen”, %1,2’si “çoğu zaman”, %1,6’sı “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=1,58$ ’dir. Bu değer öğretmen görüşlerinin ortalamasının “hiçbir zaman” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin hiçbir zaman düzeyinde okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele saldırıda bulunmadığı söylenebilir.

21.“Okula ahlaka aykırı yayınlar getirmek” maddesine öğretmenlerin %70,6’sı “hiçbir zaman”, %23,3’ü “çok nadir”, %3,3’ü “bazen”, %1,6’sı “çoğu zaman”, %1,2’si “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin

ortalaması $\bar{X}=1,39$ 'dur. Bu değer ğretmen görüşlerinin ortalamasının “hiçbir zaman” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin hiçbir zaman düzeyinde okula aykırı yayın getirmediği söylenebilir.

22.“Okulda yaralayıcı alet bulundurmak” maddesine öğretmenlerin %34,3' “hiçbir zaman”, %49,0'u “ok nadir”, %13,9'u “bazen”, %1,2'si “oğu zaman”, %1,6'sı “her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu maddeye ilişkin ğretmen görüşlerinin ortalaması $\bar{X}=1,86$ 'dır. Bu değer ğretmen görüşlerinin ortalamasının “ok nadir” düzeyinde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre öğrencilerin okulda çok nadir düzeyinde yaralayıcı alet bulundurduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacında, ortaokul ğrencilerinde istenmeyen davranışların görülme sıklığına yönelik ğretmen görüşleri bağımsız değişkenlere göre ele alınmıştır.

4.4.1. Ortaokul ğrencilerinde İstenmeyen Davranışların Görülme Sıklığına İlişkin ğretmen Görüşlerinin, Cinsiyet, Eğitim Durumu, Kıdem ve Mevcut Okulda alışma Süresi Değişkenlerine Göre Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ortaokullarda istenmeyen ğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin ğretmen görüşleri cinsiyet, eğitim durumu, kıdem ve mevcut okulda çalışma süresi değişkenlerine göre analiz edilmiştir.

4.4.2 Cinsiyet Değişkenine Göre İstenmeyen ğrenci Davranışı Düzeyine İlişkin ğretmen Görüşleri

Cinsiyet değişkenine göre istenmeyen ğrenci davranışı düzeyinin alt boyutlarına ilişkin ğretmen görüşleri Tablo-43'te sunulmuştur.

Tablo 43. Cinsiyete Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS
Bireyler Arası İlişkiler	Kadın	123	3,15	0,83
	Erkek	122	2,80	0,87
Sınıf Dışı Davranışlar	Kadın	123	3,01	0,75
	Erkek	122	2,83	0,81
ZararVerici Davranışlar	Kadın	123	1,73	0,63
	Erkek	122	1,71	0,71

İstenmeyen öğrenci davranışlarının “bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=3,15$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=2,80$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir [t (243)=3,179, p>0,05]. Ancak her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “bazen” düzeyine karşılık gelmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf dışı davranışlar alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=3,01$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=2,83$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir [t (243)=1,847, p>0,05]. Ancak her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “bazen” düzeyine karşılık gelmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının zarar verici davranışlar alt boyutuna yönelik cinsiyete göre öğretmen görüşleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin (N=123) görüş ortalamasının $\bar{X}=1,73$, erkek öğretmenlerin(N=122) görüş ortalaması ise $\bar{X}=1,71$ olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında görüşlerinin aritmetik ortalaması farklı olmasına rağmen bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlı değildir [t (243)=0,167, p>0,05]. Ancak her iki gruptaki öğretmenlerin görüş ortalamaları “hiçbir zaman” düzeyine karşılık gelmektedir.

4.4.3. Eğitim Durumu Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışı Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Eğitim durumu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışı düzeyinin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri tablolarda sunulmuştur.

Tablo 8. Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	2,99	0,85
Yüksek Lisans	21	2,78	1,02
Doktora	2	3,38	0,23
Toplam	245	2,98	0,86

“Bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin(N=222) görüş ortalaması $\bar{X}=2,99$, yüksek lisans olan öğretmenlerin(N=21) görüş ortalaması $\bar{X}=2,78$ ve eğitim durumu doktora olanların (N=2) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,38$ 'dir. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 45'te sunulmuştur.

Tablo 45. Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	1,219	0,609	2	0,805	0,448
Grup İçi	183,128	0,757	242		
Toplam	184,347		244		

“Bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(2,242)=0,805; p>0,05$].

Tablo 9.Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	2,94	0,78
Yüksek Lisans	21	2,69	0,90
Doktora	2	3,00	0,31
Toplam	245	2,92	0,79

“Sınıf dışı davranışlar” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin(N=222) görüş ortalaması $\bar{X}$ =2,94, yüksek lisans olan öğretmenlerin(N=21) görüş ortalaması $\bar{X}$ =2,69 ve eğitim durumu doktora olanların (N=2) görüş ortalamaları $\bar{X}$ =3,00’tür. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 10. Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	1,210	0,605	2	0,968	0,381
Grup İçi	151,302	0,625	242		
Toplam	152,512		244		

“Sınıf dışı davranışlar” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [F(2,242)=0,968;p>0,05)].

Tablo 11. Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS
Lisans	222	1,73	0,66
Yüksek Lisans	21	1,64	0,81
Doktora	2	2,00	0,00
Toplam	245	1,72	0,67

“Zarar verici davranışlar” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında eğitim durumu lisans olan öğretmenlerin(N=222) görüş ortalaması $\bar{X}=1,73$, yüksek lisans olan öğretmenlerin(N=21) görüş ortalaması $\bar{X}=1,64$ ve eğitim durumu doktora olanların (N=2) görüş ortalamaları $\bar{X}=2,00$ ’dir. Eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 49’da sunulmuştur.

Tablo 12. Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Eğitim Durumuna Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	0,303	0,152	2	0,329	0,720
Grup İçi	111,624	0,461	242		
Toplam	111,928		244		

“Zarar verici davranışlar” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(2,242)=0,329;p>0,05$].

4.4.4.Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışı Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mesleki Kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışı düzeyinin alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri tablolarda sunulmuştur.

Tablo 13. Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	2,67	0,96
6-10 yıl	63	3,09	0,90
11-15 yıl	68	3,11	0,80
16 yıl ve üstü	79	2,91	0,81
Toplam	245	2,98	0,86

“Bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=2,67$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=3,09$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,11$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=2,91$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 51'de sunulmuştur.

Tablo 14. Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	P
Gruplar Arası	5,747	1,916	3	2,585	0,054
Grup İçi	178,600	0,741	241		
Toplam	184,347		244		

“Bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=2,585; p>0,05$].

Tablo 15. Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	2,55	0,89
6-10 yıl	63	3,06	0,82
11-15 yıl	68	3,06	0,74
16 yıl ve üstü	79	2,86	0,69
Toplam	245	2,92	0,79

“Sınıf dışı davranışlar” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($N=35$) görüş ortalaması $\bar{X}=2,55$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin ($N=63$) görüş ortalaması $\bar{X}=3,06$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin ($N=68$) görüş ortalamaları $\bar{X}=3,06$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin ($N=79$) görüş ortalaması $\bar{X}=2,86$ ’dır. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 53’te sunulmuştur.

Tablo 16. Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	7,521	2,507	3	4,167	0,007
Grup İçi	144,992	0,602	241		
Toplam	152,512		244		

“Sınıf dışı davranışlar” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır. Bu fark mesleki kıdemi 6-10 ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin lehinedir [$F(3,241)=4,167;p<0,05$].

Tablo 17. Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Tukey Sonuçları

Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdemler	Ortalamalar Arasındaki Fark	Standart Hata	P
1-5 yıl	6-10 yıl	0,50617*	0,16352	0,012
1-5 yıl	11-15 yıl	0,50817*	0,16136	0,010

İstenmeyen öğrenci davranışlarının “sınıf dışı davranışlar” alt boyutunun mesleki kıdeme göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrası post-hocTukey testi sonucunda mesleki kıdemi 1-5,6-10 ve 11-15 yıl olan öğretmenler arasında mesleki kıdemi 6-10 ve 11-15 yıl olan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 6-10 ve 11-15 yıl olan öğretmenlere göre istenmeyen sınıf dışı davranışlarla daha fazla karşılaştığını ortaya koymuştur. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 18. Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	35	1,65	0,98
6-10 yıl	63	1,68	0,53
11-15 yıl	68	1,84	0,68
16 yıl ve üstü	79	1,68	0,59
Toplam	245	1,72	0,67

“Zarar verici davranışlar” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=35) görüş ortalaması $\bar{X}=1,65$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=63) görüş ortalaması $\bar{X}=1,68$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=68) görüş ortalamaları $\bar{X}=1,84$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=79) görüş ortalaması $\bar{X}=1,68$ ’dır. Mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 56’da sunulmuştur.

Tablo 19. Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mesleki Kıdeme Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	1,457	0,486	3	1,060	0,367
Grup İçi	110,470	0,458	241		
Toplam	111,928		244		

“Zarar verici davranışlar” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=1,060;p>0,05$].

4.4.5. Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışı Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mevcut okulda çalışma süresi değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışının alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri tabloda sunulmuştur.

Tablo 20. Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda			
Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	2,98	0,87
6-10 yıl	59	2,98	0,87
11-15 yıl	7	2,80	0,92
16-20 yıl	3	2,88	0,72
Toplam	245	2,98	0,86

“Bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}=2,98$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}=2,98$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}=2,80$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}=2,88$ ’dir. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 58’de sunulmuştur.

Tablo 21. Bireyler Arası İlişkiler Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,246	0,082	3	0,108	0,956
Grup İçi	184,101	0,764	241		
Toplam	184,347		244		

“Bireyler arası ilişkiler” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=0,108;p>0,05$].

Tablo 22. Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	2,91	0,79
6-10 yıl	59	2,98	0,80
11-15 yıl	7	2,77	0,81
16-20 yıl	3	3,07	0,23
Toplam	245	2,92	0,79

“Sınıf dışı davranışlar” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}=2,91$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}=2,98$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin(N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}=2,77$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}=3,07$ ’dir. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 60’ta sunulmuştur.

Tablo 23. Sınıf Dışı Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,477	0,159	3	0,252	0,860
Grup İçi	152,036	0,631	241		
Toplam	152,512		244		

“Sınıf dışı davranışlar” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=0,252;p>0,05$)].

Tablo 24. Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Mevcut Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS
1-5 yıl	176	1,72	0,68
6-10 yıl	59	1,77	0,70
11-15 yıl	7	1,57	0,44
16-20 yıl	3	1,50	0,00
Toplam	245	1,72	0,67

“Zarar verici davranışlar” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin(N=176) görüş ortalaması $\bar{X}=1,72$, 6-10 yıl olan öğretmenlerin(N=59) görüş ortalaması $\bar{X}=1,77$, 11-15 yıl olan öğretmenlerin (N=7) görüş ortalamaları $\bar{X}=1,57$ ve 16 yıl ve üstü olan öğretmenlerin(N=3) görüş ortalaması $\bar{X}=1,50$ 'dir. Mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında aritmetik puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için ANOVA testinden yararlanılmıştır. Test sonuçları Tablo 62'de sunulmuştur.

Tablo 25. Zarar Verici Davranışlar Alt Boyutuna Yönelik Mevcut Okulda Çalışma Süresine Göre Öğretmen Görüşlerine İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	p
Gruplar Arası	0,444	0,148	3	0,320	0,811
Grup İçi	111,483	0,463	241		
Toplam	111,928		244		

“Zarar verici davranışlar” alt boyutuna ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin aritmetik puan ortalaması arasında fark olmasına rağmen bu fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir [$F(3,241)=0,320;p>0,05$].

4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu

4.5.1. Ortaokullarda Okul İklimi ile İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 26.Okul İklimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Görülme Sıklığı Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Analizi)

		Okul İklimi	İstenmeyen Davranışlar
Okul İklimi	Pearson Correlation	1	-,265**
(Demokratiklik ve Okula Adama, Liderlik ve Etkileşim, Başarı Etkenleri, Samimiyet, Çatışma)	Sig. (2-tailed)		,000
	N	245	245
İstenmeyen Davranışlar	Pearson Correlation	-,265**	1
(Bireyler Arası İlişkiler, Sınıf Dışı Davranışlar, Zarar Verici Davranışlar)	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	245	245

Tablo 63'te okul iklimi ile istenmeyen öğrenci davranışının görülme sıklığı arasındaki ilişkide negatif yönlü (-265) korelasyon olduğu görülmektedir. Okul ikliminin bileşenleri olan yönetici, öğretmen ve velinin koordineli çalışması ve öğrencilerin istek ve beklentilerinin, okulun ve sosyal çevrenin şartlarının göz önünde bulundurulmasının ortaya çıkaracağı olumlu okul iklimi istenmeyen öğrenci davranışlarının azalmasını sağlayacaktır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulardan elde edilen sonuçlar tartışılarak literatürdeki örneklerle desteklenmiştir. Birinci bölümde okul iklimine ikinci bölümde de istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem ve mevcut okulda çalışma süresine göre nasıl değiştiği tartışılmıştır. Tartışma sonucunda öğretmenlere rehberlik edebileceği düşünülen öneriler sunulmuştur.

1.Ortaokullarda Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Tartışma ve Sonuçları

Okul iklimine ilişkin öğretmen görüşlerinin demokratiklik ve okula adama, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet alt boyutlarına göre çoğunlukla; çatışma alt boyutuna göre nadiren olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre yönetici, öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin demokratik ve saygı çerçevesinde olduğu söylenebilir. Okul müdürünün yönetsel becerileri adil ve girişken şeklinde tanımlanabilir. Öğretmen ve öğrencilerin başarı odaklı ve sorumluluk sahibi olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin okul içinde ve dışında kendi aralarındaki iletişimin başarılı olduğu; gruplaşma, iletişim sorunları ya da disiplin sorunları yaşanmadığı sonucuna ulaşılabilir. Şenel (2016)da çalışmasında öğretmenlerin iyi anlaşılan, ders dışında akademik anlamda bilgi alışverişinde bulunan, alanlarında kendilerini yeterli gören ve görevlerini yerine getirmede istekli olan öğretmenler olarak tanımladıkları sonucuna ulaşmıştır. Şentürk (2012) çalışmasında okul iklimine ilişkin öğretmenlerin algılarında, öğretmenlerin grup olarak davranışlarında moral boyutunun en yüksek çözülme boyutunun en düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tablo 27’de öğretmenlerin okul iklimine ilişkin nitel verileri incelendiğinde görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu görülmektedir. Öğretmenler çoğunlukla okul müdürlerinin yönetsel becerilerini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Okullarda demokratik bir iklim olduğunu belirten öğretmenler önemli kararları okul yönetimi ile birlikte aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı başka bir okulda çalışmak istemediğini kendi okulundan memnun olduğunu belirtirken diğer yarısı da imkanları iyi, ulaşımı kolay, sınıf mevcudu az, okul yönetiminin anlayışlı olduğu okullarda çalışmak istediklerini belirtmişlerdir. Okul idaresi ile öğretmen

arasında da saygı ve hoşgörü çerçevesinde iyi ilişkiler kurulduğu görülmektedir. Öğretmen eğer yönetici olsaydı sorusuna verilen yanıtlara bakıldığında öğretmenlerin adil ve demokratik bir yönetim anlayışını benimsedikleri görülmektedir.

2.Ortaokul Okul İklimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Cinsiyet, Eğitim Durumu, Mesleki Kıdem ve Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre Tartışma ve Sonuçlar

Okul iklimini paydaşların eğitim-öğretim faaliyetlerine yaptığı katkılar olarak tanımlanırsa; yönetici öğretmen ve velinin süreçte aktif rol üstlendiğinden söz edilebilir. Özellikle öğretmen yönetici arasındaki uyum, sağlıklı iletişim kurma becerisi olumlu okul iklimine katkı sağlayacaktır. Araştırma sonuçlarına göre ortaokullarda okul ikliminin olumlu düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin karar alma mekanizmalarında söz hakkı olduğu, okul yönetimi ve öğretmenlerle etkileşim içinde oldukları, okuldaki çalışanların sorumluluklarını yerine getirdikleri, çalışanların samimi bir ortamda çalıştıkları ve çatışmanın yaşanmadığı bir okul atmosferinden söz edilebilir.

Araştırma kapsamında okul ikliminde öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği sorgulanmıştır. Okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde cinsiyete göre istatistiksel açıdan farklılaşma olduğu görülmektedir. Okul iklimi ölçeğinin cinsiyete göre alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin katılım düzeylerinin “Demokratiklik ve Okula Adama”, “Liderlik ve Etkileşim”, “Başarı Etkenleri”, “Samimiyet” boyutları “çoğu zaman”; düzeyinde, “Çatışma” boyutu ise “Nadiren” düzeyindedir. Bu sonuçlara göre, okullarda olumlu bir iklim olduğu söylenebilir. Okul iklimi ölçeğinin “Demokratiklik ve Okula Adama”, “Başarı Etkenleri”, “Samimiyet” ve “Çatışma” alt boyutlarına ilişkin cinsiyete göre öğretmen görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmamıştır. “Liderlik ve Etkileşim” alt boyutuna yönelik kadın ve erkek görüşleri arasında arasındaki fark anlamlıdır. Bu fark, erkek öğretmenlerinin lehinedir. Erkek öğretmenler okul müdürü-öğretmen ilişkisini kadın öğretmenlere göre daha başarılı bulmaktadır. Bu sonucun birçok nedeni olabilir. Yöneticilerin çoğunluğu erkek olduğu için erkek öğretmenlerle daha iyi iletişim kurdukları ve bunun sonucunda kendilerini daha rahat hissettikleri söylenebilir. Dolayısıyla erkek öğretmenlerin, çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu okul müdürlerinin yanında kendilerini rahat hissetmeleri böyle bir sonucun çıkmasına neden

olabilir. Kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha ayrıntılı ve titiz değerlendirme yapıyor olması da sonucu etkileyen nedenler arasındadır. Araştırmada “Liderlik ve Etkileşim” alt boyutuna ilişkin sonuçlarda, kadın öğretmenlerin okul müdürlerine isteklerini rahat iletmedikleri, karar almada görüşlerinin yeterli düzeyde dikkate alınmadığı, kendilerine adil davranılmadığı, okuldaki sorunların kendileriyle açık bir şekilde tartışılmadığı sonucu çıkarılabilir. Toplumsal cinsiyet eşitliğini göz ardı eden ve kadınların karar alma mekanizmalarında yer edinmesinden hoşnut olmayan erkek müdürler de bu sonucun ortaya çıkma sebebi olabilirler. Gümüş’ün (2020) İlkokul öğretmenleri ile yürüttüğü araştırmanın sonucuna göre kadın öğretmenler okul içinde erkek öğretmenlere göre daha fazla yıldırma davranışına maruz kalmışlardır. Özcan (1999) araştırmasında erkeklerin dayanışma içinde olduklarını, grup olarak hareket ettiklerini, birbirlerini kardeş ilişkisi içinde desteklediklerini ve aralarına bir kadının girmesinden rahatsız olduklarını belirtmektedir.

Cinsiyete göre, okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farkın olmadığı araştırmalara literatürde ulaşılmaktadır. Örneğin Sezgin ve Kılınç (2011) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Cinsiyete göre, okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farkın olmadığı başka araştırma sonuçlarına da rastlanmaktadır (Günbayı, 2005, Avcı, 2015). Çolak’ın (2017) araştırmasına göre erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre daha fazla umursamaz davranışlar sergilemektedir. Varlı (2015) araştırmasında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre aralarında daha samimi ortamlar kurduğu düşünülürse, okul iklimini daha samimi buldukları görüşünü desteklemektedir.

İlgili literatür incelendiğinde okul iklimine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre değiştiğine ilişkin sonuçlara da rastlanmaktadır. Aydın (2011), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin okul iklimi algılamaları; cinsiyetlerine göre farklılaştığını göstermektedir. Başka bir araştırmada da uygulanan ölçeğin bazı alt boyutlarında öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir (Aydoğan, 2019). Ekşi (2006) yaptığı araştırmada kadın öğretmenlerin çalıştığı kurumdaki öğretmenlerin davranışlarını daha samimi buldukları sonucuna ulaşmıştır. Baş’ın (2012)

araştırmasında ise cinsiyete göre okul iklimi ve alt boyutlarıyla ilgili öğretmen görüşleri arasında “yakından kontrol” alt boyutu dışında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Başka bir (Acet,2006) araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okulun iklimine ilişkin görüşleri arasında iletişim ve insan ilişkileri boyutunda anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farka göre erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul iklimini daha olumlu bulmaktadır. Okul iklimi ve cinsiyet ilişkisine ilişkin farklı araştırma sonuçlarının olması, araştırmanın doğasında vardır. Çünkü öğretmen görüşleri, kültür, sosyal ve ekonomik durum, araştırmanın yapıldığı yıl gibi farklı değişkenlerden etkilenmektedir.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre sonuçlar incelendiğinde dikkat çeken bir husus okul iklimi ölçeğinin “Çatışma” alt boyutunda ortalamanın “Nadiren” düzeyinde olmasıdır. Bu sonuç, okullarda gergin bir atmosferi bulunmadığı, disiplin sorunlarının yaygın olarak görülmediği, okul çalışanları arasında sosyal gruplaşmaların olmadığı ve okullarda çalışanlar arasında iletişim sorunlarının yaşanmadığını göstermektedir. Bu durum okullar açısından önemli bir kazanım sayılmaktadır. Çünkü olumlu okul ikliminde, okul çalışanları arasında kararların nasıl alınacağı, olaylar karşısında nasıl hareket edileceği, nelere önem verilip nelere önem verilmeyeceği, hangi durumlarda nasıl tepki verileceği konularında ortak bir anlayışın oluştuğu söylenebilir (Balcı, 1993).

Okul ikliminin “Demokratiklik ve Okula Adama”, “Liderlik ve Etkileşim”, “Başarı Etkenleri”, “Samimiyet” ve “Çatışma” alt boyutlarına ilişkin eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmamıştır. Varlı (2015) araştırmasında yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin lisan mezunu öğretmenlere göre, okul ikliminin destekleyicilik boyutuna ilişkin algılarının, göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedeni deneyimli ve akademik kariyeri olan öğretmenlerin okulda daha fazla destek görmeleri olabilir. Avcı’nın (2015) araştırmasına göre lisans ve ön lisans, yüksek lisans ile ön lisans eğitimi almış öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır. Baş’ın (2012) araştırmasında eğitim durumuna göre, okul ikliminin öğretmen davranışlarıyla ilgili alt boyutlarına ilişkin samimi alt boyutu dışında, öğretmen görüşleri arasındaki fark anlamlı değildir. Araştırmalar incelendiğinde eğitim durumuna göre okul iklimi algısının farklılaşmadığı görülmektedir. Okul ikliminin olumlu ya da olumsuz algılanması öğretmenlerin iletişim tarzlarına, bakış açılarına, okula katkılarına ve yöneticinin destekleyici liderlik

özelliğinin olup olmadığına bağlıdır. Eğitim durumu değişkeni öğretmenin okul iklimi algısından ziyade mesleki yeterliliğini etkilemektedir. Sınıf yönetimi, eğitim araçlarını kullanma ve geliştirme, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyebilme konularında daha verimli oldukları söylenebilir.

Okul ikliminin “Demokratiklik ve Okula Adama”, “Liderli ve Etkileşim”, “Başarı Etkenleri” ve “Samimiyet” alt boyutlarına ilişkin mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmamıştır. “Çatışma” alt boyutuna yönelik 1-5 ve 6-10 yıl mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasındaki fark anlamlıdır. Mesleki kıdemi 1-5 ve 6-10 olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre okul içerisinde daha fazla çatışma yaşadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum yeni başlayan öğretmenlerin adaptasyon sürecinde olumsuz durumlarla baş etmekte zorlandığını söylenebilir. Sezgin ve Kılınç’ın(2011) yaptığı çalışmada mesleki kıdeme göre okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Benzer bir çalışmada (Baş, 2012) öğretmen görüşleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin aritmetik ortalama puanları, “engelleme” alt boyutu dışında, birbirine yakındır. Varlı (2015) araştırmasında mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin fazla olan öğretmenlere göre okul iklimini, daha sınırlayıcı bulduklarını belirtmiştir. Bunun nedeni, genç ve deneyimsiz öğretmenlere okulda daha fazla sorumluluk verilmesi olabilir. Genç öğretmenler yaşlı öğretmenlere göre kendilerini baskı altında hissedebilirler. Kıdemi yüksek ve yaşlı öğretmenlerin okul iklimini samimi buldukları söylenebilir. Acet (2006) araştırmasına göre meslek kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin görüşleri, demokratiklik ve karara katılma boyutunda mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlere göre daha olumludur. Avcı(2015) araştırmasında da mesleki kıdeme göre farklılık görülmektedir. 0-1 yıl ile 3-5 yıl arasında; 3-5 yıl ile 11 yıl ve üstü arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Ekşi (2006) araştırmasında moral alt boyutunda 11 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark vardır. Öğretmenlerin lisans eğitimi süresince edindikleri bilgiler ideali yansıttığı için iş hayatına entegre olmaya çalıştıkları ilk yıllarda adaptasyon sorunu yaşayabilirler. Okuldaki ilk yıllarında çevreyi tanıma, iş ve işlemler hakkında bilgi edinme, öğretmenlerle iletişim kurmaya çalışma, sınıf yönetimini sağlama gibi

konularda deneyimleyerek öğrenmeye çalışırlar. Bu süreçte okul iklimine katkı sağlamada daha isteklidirler. Yöneticinin verdiği tüm görevleri yerine getirmeye çalışırlar. Bu süreçte lisans sürecinde edindikleri bilgileri iş hayatına aktarma, öğretmen ve yöneticilerle etkili iletişim kurma, demokratik süreçlere aktif katılma misyonunu edinirler. Mesleki kıdem arttıkça öğretmenler sınıf yönetimi ve alan bilgisi konusunda bilgi ve becerilerini aktarmada daha başarılı olabilirler. Çatışma çözme konusunda mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre daha etkin olabilirler.

Okul ikliminin “Demokratiklik ve Okula Adama”, “Liderlik ve Etkileşim”, “Başarı Etkenleri”, “Samimiyet” ve “Çatışma” alt boyutlarına ilişkin mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmamıştır. Alanyazında yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Sezgin ve Kılınç’ın (2011) yaptığı çalışmada da mevcut okulda çalışma süresine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Benzer bir sonuç Ekşi (2006) tarafından da tespit edilmiştir. Araştırmada mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen davranışlarında hem “Engellenme” hem de “Moral” alt boyutunda farklılaşmaya rastlanmıştır. Acet’in (2006) araştırmasında öğretmenlerin mevcut okulda çalışma süresi arttıkça okul iklimine ilişkin algılarının olumlu hale geldiği görülmektedir. Kavgacı (2010) araştırmasında okul ikliminin samimiyet boyutunda benzer sonuçlara ulaşmıştır. Bu sonucun ortaya çıkma nedeni mevcut okulda uzun süre görev yapan öğretmenlerin okula alışmaları ve okulu benimsemeleridir. Mevcut okulda uzun süre görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve okulun bulunduğu çevrenin koşulları hakkında bilgi edinmiş olmaları da okul iklimine yönelik olumlu algıya sahip olmalarını sağlayabilir. Ancak literatürde mevcut okulda çalışma süresine göre okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılaşmanın olduğuna ilişkin araştırma sonuçları mevcuttur. Örneğin Avcı (2015) tarafından yapılan çalışmada mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Araştırmamızın sonuçları değerlendirildiğinde okul iklimi algısı mevcut okulda çalışma süresine göre değişmemektedir. Mevcut okulda çalışmaya yeni başlayan ve belli bir süredir çalışmaya devam eden öğretmenin ortak beklentisi olduğu için okul iklimine bakış açısının benzer olduğu görülmektedir. Öğretmenler, mesleki doyum, demokratik katılım, saygınlık, kendini ifade edebilirlik, moral ve motivasyon, destekleyici tutum,

performansı ve verimi artırıcı çalışmalar beklentisi içerisinde. Bu beklentilerin belli bir oranda karşılandığı okullarda öğretmenlerin çalışma süresi kaç yıl olursa olsun okula bağlılığı artacaktır. Her okulunun iklimi, fırsat ve ihtiyaçları farklıdır. Yöneticilerin de bunun bilincinde olarak öğretmenlerin ihtiyaçlarına yönelik önlemler alması beklenmektedir.

3.Ortaokullarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma Ve Sonuçlar

İstenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin bireyler arası ilişkiler ve sınıf dışı davranışlar alt boyutuna göre bazen, zarar verici davranışlar alt boyutlarına göre hiçbir zaman olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin bazen sınıf içinde arkadaşlarını rahatsız edici davranışta bulundukları, derse yönelik saygısız tutum sergiledikleri söylenebilir. Ancak hiçbir zaman okul yöneticisi, personeli ya da öğretmenine yönelik bireysel olumsuz bir tutum sergilemedikleri görülmüştür. Öğretmen görüşüne göre öğrenciler hiçbir zaman yaralayıcı alet ve ahlaka aykırı yayınları okulda bulundurmamıştır.

Sayın (2001) araştırmasında öğrencilerin derste arkadaşlarını şikayet etme, gürültü yapma ve arkadaşlarına bağırma, izinsiz konuşma davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Siyez (2009) araştırmasında öğretmen görüşlerine göre lise öğrencilerinin derslere karşı ilgisiz olma, derste izin almadan konuşma, kopya çekme küfür etme, el şakaları yapma, lakap takma ya da arkadaşlarına fiziksel şiddet uygulama davranışlarını sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

4.Ortaokul İstenmeyen Öğrenci Davranışına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Cinsiyet, Eğitim Durumu, Mesleki Kıdem ve Mevcut Okulda Çalışma Süresi Değişkenlerine Göre Tartışma ve Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının “Bireyler Arası İlişkiler”, “Sınıf Dışı Davranışlar” boyutları “bazen”; “Zarar Verici Davranışlar” boyutu ise “hiçbir zaman” düzeyindedir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı değildir. Öğretmen görüşlerine göre öğrenciler bazen arkadaşlarını rahatsız etmektedir ve okul kurallarına uymamaktadır. İstenmeyen öğrenci

davranışları ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde öğretmenler öğrencilerin hiçbir zaman hırsızlık yapmadıklarını, okula yaralayıcı alet getirmediklerini ve başkalarına fiziksel şiddet uygulamadıklarını düşünmektedirler.

Cinsiyete göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığında farklılaşma olmaması öğrencilerin öğretmenin cinsiyetine değil öğretmenin davranışına göre tepki geliştirmesiyle yorumlanabilir. Öğretmenin tavrı, dersi aktarış biçimi öğrenciye yaklaşımı öğrencinin davranışlarını yönlendirebilir. İstenmeyen öğrenci davranışının nedenleri sıralandığında okul içi, okul dışı ve öğrenciden kaynaklanan nedenler olabileceği vurgulanmıştır. Öğrencinin okul dışında yaşadıklarını ya da kişisel sorunlarını okula yansıtması yoluyla da istenmeyen davranış görülebilir. Bu durumda önemli olan öğretmenin cinsiyeti değil öğrenci davranışını nasıl karşıladığıdır.

Literatür incelendiğinde istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyete göre değiştiğine ilişkin sonuçlara rastlanmaktadır. Özdaş (2018) tarafından yapılan araştırmada cinsiyete göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu fark erkek öğretmenler lehine tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre istenmeyen davranışlarla daha sık karşılaştıkları görülmektedir. Erkek öğretmenlerin lehine olan bu durum erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha otoriter olduğu sonucuna bağlanmıştır. Cebeci (2017) yaptığı araştırmada istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık vardır. Araştırma sonuçlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklığı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre daha fazladır. Bu durumun nedeni erkek öğretmenlerin otorite figürü olarak görülmesi ve cezalandırma yöntemlerini daha sık kullanması olarak gösterilebilir. Kadın öğretmenlerin yumuşak huylu olması, cezalandırma yerine önleyici yöntemler kullanmaya çalışması, anaç davranışlar sergilemesi istenmeyen davranışın ortaya çıkış nedenleri arasında gösterilebilir. Doğan (2016) da öğrencilerin kadın öğretmenlere saygısızlık yaptığı sonucuna ulaşmıştır. Karakaş'ın (2005) araştırmasında öğretmenlerin cinsiyetine göre, "Dersi kaynatmaya çalışma" İÖD 'da anlamlı farklılık bulunmuş olup, erkek öğretmenlerde ($X = 2,39$) daha fazla gözlemlendiği ifade edilmiştir. Sakallıoğlu'nun (2014) araştırmasında bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre istenmeyen davranışlarla daha sık karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Ancak aradaki fark anlamlı

değildir. Bu sonuçlara göre kadın öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklıkları erkek öğretmenlere göre daha fazladır. Erkek öğretmenlerin otorite figürü olması ve kadın öğretmenlerin davranışlarının ılımlı olması öğrencilerin öğretmenlere yönelik davranışlarını belirlemektedir. Alanyazında istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonuçlar da vardır. Balay&Sağlam (2008), Tolunay (2008), Ekici&Ekici (2014), Çayak (2015), Cebeci (2016), Hanedar (2018), Turan (2019) yaptıkları araştırmalarda istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuca göre öğrenci davranışlarını öğretmenin cinsiyeti belirlememektedir. Öğretmenin kadın ya da erkek olması öğrencilerin istenmeyen davranış sergilemelerinde belirleyici bir etken değildir. Yakın zamanlarda yapılan araştırmaların sonuçlarındaki farklılaşma, araştırmanın yapıldığı bölgedeki öğrencilerin kadın öğretmene ilişkin algılarının değişkenlik göstermesinin neticesi olabilir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının “Bireyler Arası İlişkiler”, “Sınıf Dışı Davranışlar” ve “Zarar Verici Davranışlar” alt boyutlarına ilişkin eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Literatürde istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır. Balay ve Sağlam’ın (2008) araştırmalarında ön lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin lisansüstü eğitim almış öğretmenlere göre istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin olumsuz tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Şenay (2011) araştırmasında eğitim durumuna göre öğretmen görüşleri arasındaki fark yüksek öğrenim gören yönetici ve öğretmenler lehine anlamlıdır. Yüksek öğretim gören öğretmenler bilgi, beceri ve tecrübelerini sınıf ortamına taşıyarak istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyecek tedbirler almaktadırlar. Karakaş (2005) araştırmasında lisans ve lisansüstü eğitim almış öğretmenler öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma yöntemlerini kullanmada daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Eğitim fakültesi veya lisansüstü eğitim alan öğretmenler eğitim psikolojisi alanındaki bilgi ve deneyimlerini öğrencilere yönelik önleyici disiplin yöntemlerini geliştirmekte kullanmaktadırlar. Empati kurmak, öğrenci ile birebir

iletişime geçmek, sorunlarını anlamaya çalışmak ve çözüm yolları aramak gibi öğrenciyi kazanmaya yönelik girişimlere başvurmaktadırlar. Yüksel (2005), Tolunay (2008), Hanedar (2018) araştırma sonuçlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki fark eğitim durumuna göre anlamlı değildir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının “Bireyler Arası İlişkiler” ve “Zarar Verici Davranışlar” alt boyutlarına ilişkin mesleki kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. “Sınıf Dışı Davranışlar” alt boyutuna ilişkin mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerle mesleki kıdemi 6-10 ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin görüş ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu fark mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin lehinedir. Mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler öğrencilerin cinsiyet ayrımcılığı ve dedikodu yaptığını, okul yöneticilerine ve öğretmenlere saygısızca davrandığını, derse geç gelmeyi alışkanlık haline getirdiğini, okulda küfürlü konuştuğunu, okulun araç-gerecine zarar verdiğini, öğretmenine ve arkadaşlarına güvenmediğini, sorumluluk almaktan kaçındığını, temizlik kurallarına uymadığını, özürsüz devamsızlık yaptığını ve okula uygun olmayan kılık kıyafetle geldiğini düşünmektedir. Bu durum mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğrenci davranışlarına yönelik daha detaylı analizler yaptığını ve mesleki kıdemi artan öğretmenlerin deneyim kazandıkça bazı davranışları görmezden geldiğini göstermektedir.

Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Örneğin Özdaş (2018) benzer bir sonuca ulaşmıştır. Buna göre mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla daha seyrek karşılaştığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleki deneyimlerini çalışma hayatlarına aktarmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Cebeci (2017) de araştırmasında öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik olumsuz bir tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Şenay(2011) araştırmasında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere göre öğrencilere daha ılımlı yaklaştıklarını öğrencilerin de bu durumu kendi lehine kullandığını belirtmiştir. Ayrıca araştırmasında mesleki kıdemi 6 yıl ve altı olan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklığının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu

durumun nedeni olarak da öğretmenlerin lisans eğitimi boyunca aldıkları eğitimi uygulamaya dökebilecek alanın olmaması gösterilebilir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin bocalama yaşadığını, öğretmenlerin sınıf disiplini konusunda eksik kaldığını savunulmuştur. Ekici&Ekici'nin (2014) araştırmasına göre Sınıf içi istenmeyen davranışların görülme sıklığında mesleki tecrübesi fazla olan öğretmenler lehine bir fark vardır. Sayın (2001), Yüksel (2005), Tolunay (2008), Sakallıoğlu (2014), Hanedar (2018), Turan (2019) araştırmalarında istenmeyen öğrenci davranışının görülme sıklığına ilişkin öğretmen görüşlerinin arasındaki farkın mesleki kıdeme göre anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının “Bireyler Arası İlişkiler”, “Sınıf Dışı Davranışlar” ve “Zarar Verici Davranışlar” alt boyutlarına ilişkin mevcut okulda çalışma süresine göre öğretmen görüşleri ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Araştırma sonucuna göre mevcut okulda çalışma süresi istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığına ilişkin belirleyici bir etken olarak görülmemektedir. Öğretmenlerin okulda çalışma süreleri değişkenlik gösterebilir. Okul içerisinde ilk atama ile göreve başlayan öğretmen olabileceği gibi beş yıldan fazla süredir mevcut okulda çalışmaya devam eden öğretmen de olabilir. Ancak önemli olan çalışma süresi değil bu süre içinde okulu ne kadar sahiplendikleridir. Okulu sahiplenen öğretmenler, öğrencileriyle daha yakından ilgilenererek öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirleyebilir. İstenmeyen öğrenci davranışı sergileyen öğrencilerin sorunlarını belirlemeye çalışarak çözüm için önleyici tedbirler alabilirler. Sınıf ve okul kuralları öğrenciye bildirilebilir ve öğrencinin bu kurallara uyup uymadığı takip edilebilir. Bu tedbirler sayesinde öğrenciler okulu benimser ve belirlenen kurallara uygun davranır. Bu düzenin oluşturulması istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığını azaltacaktır. Literatürde istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında mevcut okulda çalışma süresine göre fark olup olmadığına ilişkin çalışmalar bulunmaktadır. Balay&Sağlam'ın (2008) araştırmasında mevcut okulda çalışma sürelerine göre öğretmenlerin, öğrencilerin sınıf içindeki istenmeyen davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca çalışmada mevcut okulda çalışma süresi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin, çalışma süresi yıl bazında daha az olan öğretmenlere göre öğrenci davranışlarına yönelik bakış açılarının

daha iyimser olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ulaşılmasının nedeni aynı okulda uzun yıllar çalışmaya devam eden öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımaları ve öğrenciye yönelik davranış geliştirmeleri şeklinde yorumlanabilir. Hanedar'ın (2018) araştırmasında 1-5 yıl ile 16 ve üstü görev süresi grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşlarının ve bulundukları okuldaki görev sürelerinin arttıkça istenmeyen renci davranışlarına karşı gösterilen tutumları daha fazla kullandıkları görülmüştür. Bu durum da yaş değişkeni ile bulunulan okuldaki görev süresi değişkenini desteklemektedir.

5. Ortaokullarda Okul İklimi ve İstenmeyen renci Davranışlarının Görülme Sıklığı Arasındaki İlişkiye İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma sonucuna göre okul iklimi ile istenmeyen renci davranışının görülme sıklığı arasındaki ilişki ters orantılıdır. Başka bir ifade ile olumlu bir okul iklimi varsa, istenmeyen renci davranışlarında azalma olduğu beklenmektedir. elik'e (2002) göre Okul iklimi bir okulu diğerlerinden ayıran, retmen, yönetici ve personelin okul içinde nasıl davranacağına yönelik ipucu veren özellikler bütünüdür. Okulun özelliklerini içinde barındıran iklimin tanımlanması, içeriğinin belirlenmesi ve okulun kişiliği olduğunun kabul edilmesi gerekir.

Olumlu iklime sahip okulların kendine has örgüt kültürü oluşturması, geleceğe dönük hedefler belirlemesi ve bu hedeflere dönük çalışmalar yapması beklenir. ğrenim gören öğrencilerden yüksek başarı ve performans beklenmesi, öğretmenlerin gelişen koşullara yönelik bilgi ve becerisini arttırarak kendini güncellemesi, okul yöneticisi ve öğretmenlerin birbirine sayėı duyarak güven ortamı oluşturması sağlıklı bir iklime sahip okulların en belirgin özellikleri arasındadır(zdemir ve diğerleri 2010).

Okul iklimi denince tüm paydaşların sosyal bağları, eğitim ğretim süreçleri ve duygusal bağlar akla gelmektedir. Bu unsurların tamamının belirli bir oranda katkı sunarak oluşturduğu okul iklimi okulun eğitim ğretim kalitesini ve sosyal çevredeki imajını belirleyen kriterlerden biridir. Olumlu iklimin hakim olduğu okul profilinde yöneticilerin ve öğretmenlerin görev sorumluluklarını yerine getirdiği, yöneticilerin imkanlar doğrultusunda eğitim ğretim sürecini ve öğretmenin mesleki gelişimini desteklediği, öğretmenlerin alan bilgisi, mesleki yeterlilik ve sınıf yönetimi konularında

yetkin olduğu veya kendini geliştirdiği, öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik eğitim-öğretim süreci yönettiği, velilerin de bu süreçte aktif rol oynadığı, okulu sahiplendiği, öğrencilerin ödev ve sorumluluklarını yerine getirdiği, devamsızlık sorunlarının yaşanmadığı görölmektedir. şişman da (2013) kendi çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmıştır.

İstenmeyen öğrenci davranışı ise eğitim öğretim faaliyetini engelleyen her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışlar arkadaşlarına yönelik şiddet, dersin işlenişini zorlaştırma ya da okul araç gerecine zarar verme şeklinde görölebilir. İstenmeyen davranışların temelinde öğrencinin aile içi yaşantıları, maddi yoksunluk, arkadaşlarının olumsuz tutumu, öğretmenin ya da dersin öğrencinin ilgisini çekmemesi olabilir.

Okullar toplumu şekillendiren sistemlerdir. Bu sistemlerin girdisi olan öğrencilerin okullarda ele ettiği deneyimler, edindikleri bilgiler ve rol model olarak gördükleri öğretmen ve yöneticilerin tutumları onların kişiliğinin şekillenmesine etki etmektedir(şenel 2016). Okul iklimi okuldaki eğitim öğretim sürecinin tamamını etkileyen fiziksel ve psikolojik çevredir. Öğretmen ve öğrencilerin agresif ruh hali içinde olması öğrenme öğretme sürecini olumsuz yönde etkiler. Başarılı eğitim öğretim faaliyetleri yürütmek, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için okulda gerekli ortamın sağlanması gerekmektedir. Çünkü literatürde yer alan araştırmalar okul iklimi ile öğretmen ve öğrencilerin okula karşı tutumu ve güdülenmesi arasında ilişki olduğunu göstermektedir(Taşkıran 2008). Okul iklimi okuldan fayda sağlayan tüm bireylerin davranışlarını etkilemektedir. Olumlu iklime sahip okullarda alınan önleyici tedbirlerin, okul çalışanlarındaki işbirliğinin öğrencinin davranışını değiştirme sürecinde yer almasının istenmeyen davranışın görölme sıklığını azaltacağı düşünölmektedir.

Öneriler

1. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin çatışma yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç deneyim yetersizliği nedeniyle ortaya çıkmış olabilir. Bu nedenle yeni atanan öğretmenler farklı iklimlere sahip okullarda belli bir süre yapacakları staj sonrası göreve başlayabilir.

2. Öğretmenler için sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri gibi konularda ihtiyaca yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

3. Veliler için çocuk eğitimi ve gelişimsel psikoloji konularında bilgilendirme seminerleri düzenlenebilir.

4. Velilerin eğitim öğretim sürecine katılmaları öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlar, öğretmen ve yöneticilerin de çalışmalarını kolaylaştırır. Bu nedenle okul-aile işbirliği okul kültürü haline getirilmeli, ev ziyaretleri ve veli toplantıları sıkça yapılmalıdır.

5. Okulun ilk haftası öğrencilere oryantasyon yapılarak sınıf ve okul kuralları benimsetilebilir.

6. Eğitim-öğretim süresince ayda bir değerler eğitimi uygulaması yapılabilir.

7. İstenmeyen davranışları önlemek için teneffüslerde nöbetçi öğretmenler ve yöneticilerin organize ettiği etkinlikler yapılabilir.

8. Öğrencilerin televizyon dizilerinde yer alan karakterleri rol model aldığı bilinmektedir. Bu nedenle öğrencilerin televizyon izleme süresinin sınırlandırılması için veli görüşmesi yapılabilir.

9. Bu araştırma ortaokullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre hazırlanmıştır. Aynı çalışma ilkokul ve lisede çalışan öğretmenlerle de yapılabilir.

10. Bu araştırma resmi okulda çalışan öğretmenlerle yapılmıştır. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin de katılımıyla farklı bir araştırma yapılabilir.

11. Bu çalışmada sadece öğretmen görüşleri alınmıştır. Yönetici görüşleri de dahil edilerek yeni bir araştırma yapılabilir.

12. Bu çalışmada öğrencinin okuldaki davranışlarına yönelik öğretmen görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin okul dışı davranışlarını ölçmek için velilere ölçek uygulanabilir.

13. Bu araştırmanın örneklemi Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesiyle sınırlandırılmıştır. Araştırma çevre ilçelerde ve kırsal okullarda da yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acet, Ö.(2006).*İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi İle Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Akar,İ., Kaya, Z (Ed). (2002).*Sınıf Yönetimi: Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler*.Ankara:Pegem A Yayıncılık.

Akbaba, S. (2010). “Eğitimde Motivasyon”. Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi s. 13.

Akçadağ, T., H. Kıran (Ed.). (2005).*Sorun Davranışların Yönetimi,Sınıf Yönetimi*.Ankara: Anı Yayıncılık.

Aksoy S. (2013).*Öğrencilerde Görülen İstenmeyen Davranışların Nedenleri ve Çözüm Yolları ile İlgili Öğretmen ve Veli Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Avcı, A. (2015).“Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri”.*Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt.12-2. Sayı:24, ss:161-189, 2015-2.

Aydın, F. (2011),*Özel Okullardaki Okul İkliminin Öğretmen ve Öğrenci Algılarına Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Basım.

Aydın, A. (2013).*Sınıf Yönetimi*. Ankara:Pegem Yayınları.

Aydoğan, İ. (2019).*Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Okul İklimi Algıları*. Marmara Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Baki, A. &Gökçek, T.(2012). “Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış”.Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt.11.Sayı.42,001-021.

Balay, R.& Sağlam, M.(2008). “Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt. V. Sayı. II, 1-24.

Balcı, A. (1993).*Etkili Okul. Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Erek Ofset.

Balcı, A. (2014),*Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Baloğlu, N. (2002),“Türkiye İlköğretim Birinci Kademedeki Görevli Öğretmenlerin Davranış Yönetimi Yeterlikleri”. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı.1, s.21.

Baş, E.D.(2012).*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Teknoloji Liderliği Rollerine Okul İklimi Arasındaki İlişki*. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Başar, H.(2007).*Sınıf Yönetimi Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Başaran, İ. E. (2000).*Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara:Feryal Matbaası.

Başkale. H. (2016).“Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi”. *DEUHFED*. 9(1), 23-28.

Bosworth, K.& Judkins, M.(2014).”Tapping into The Power of School Climate to Prevent Bullying: One Application of Schoolwide Positive Behavior Interventions and Supports”.*Journal of Theory Into Practise*. Cilt.53. Sayı:4, 300-307.

Bucak, E. B. (2002). “Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Örgüt İklimi: Yönetimde Ast-Üst İlişkisi”. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.1(7).

Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı - İstatistik, Araştırma Deseni, Spss Uygulamaları ve Yorum (15. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi

Canlı, S. (2016).*Okul Müdürlerinin Öğretmenlere Güveninin Okul İklimine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Cebeci, B.(2016).*İlköğretim Kurumlarında Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Dair Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından*

İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Cebeci, B. (2017). “İlköğretim Kurumlarında Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Dair Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”.*International Journal of Contemporary Educational Studies* (IntJCES), June, 2017.3(1): 13-33

Chell, J. (1995). “Introducing Principals to The Role of Instructional Leadership”. A Summary of a Master’s Project. SSTA Research Centre Report.

Creswell, W. J. (2013).*Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Creswell, W.J., Sözbilir, M.(Ed).(2019).*Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. Ankara:PegemA Yayınları.

Çayak, S.& Ergi, D. Y. (2015). “Öğretmen Veli İşbirliği ile İlkokul Öğrencilerinin Sınıf İçindeki İstenmeyen Öğretmen Davranışları Arasındaki İlişki”. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama [Journal of Education and Humanities: Theory and Practice]*.6 (11). 59-77.

Çelik, V. (2002),*Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: PegemAYayınclılık.

Çelik, V. ,Özden, Y.(Ed.).(2005). *Liderlik, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çelikten, M. (2003). “Okul Kültürünün Şekillenmesinde Müdürün Rollerı”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1 (4), 0-0.

Çetin, B.(2013).“Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”.*Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD). Cilt 14. Sayı 1, Sayfa 255-269.

Çolak, İ. (2017).“Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerk Davranışları Arasındaki İlişki, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi”.Cilt:23, Sayı:1, ss:33-71, Pegem Akademi.

Demirtaş, H.&Güneş H. (2002).*Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Anı Yayıncılık.

Doğan, B. & Gökyer, N. (2016).“İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Nedenlerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri”. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 26. Sayı: 1, Sayfa: 93-105.

Drew, S. (2006).“Risk Factors for Drop out and Research-Based Strategies / Programs for Helping Students Graduate”.*National Tech. Prep. Network Conference*. Texas, November 2, Dallas.

Ekici, A. &Ekici, R. (2014).“Sınıf Yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının İlkokul ve Ortaokullarda Karşılaştırmalı İncelenmesi”.*EKEV Akademi Dergisi*. Yıl: 18, Sayı: 59.

Ekinci, E. &Burgaz, B. (2009). “İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Öğretmen ve Okuldan Kaynaklanan Nedenleri”.*Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:22, Ankara.

Ekşi, F. (2006).*Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Elban, L. (2009).*İlköğretimdeki Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Karşılaşma ve Çözüm Bulma Durumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, Konya.

Eliot, M.&Cornell, D.&Gregory, A.&Fan, X. (2010).“Supportive School Climate and Student Willingness to Seek Help for Bullying and Threats of Violence”. *Journal of School Psychology*, Cilt:48. Sayı:6, 533-553.

Erden, M. (2001).*Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Fetters, M. D.Curry, L. A., &Creswell, J. W. (2013). Achieving İntegration in Mixed Methods Designs Principles and Practices. *Health Services Research*, 48(6), 2125–2133

Gümüş, K. (2020). “İlkokullarda Yöneticilerin Mobbing Davranışlarının Öğretmen Bakış Açısı İle Değerlendirilmesi” *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research*. Cilt. 13. Sayı. 73, Volume: 13, Issue: 73.

Gümüşeli, A. İ. (2001).Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 28(1), 531-548.

Günbayı, İ. (2007), “School Climate and Teachers’ Perceptions on Climate Factors: Research into Nine Urban High Schools”. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 6(3), 70-78.

Gottfredson, G.&Gottfredson, D. (2001).“What Schools Do to Prevent Problem Behaviour and Promote Safe Environments”, *Journal of Educational and Psychological Consultation*, Cilt:12. Sayı:4, USA.

Hanedar, (2018). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Karşı Tutumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.

Kapusuzoğlu, Ş. (2004). “Okula Dayalı Yönetimde Denetim Sisteminin İşlevselliği ve Katkısının Değerlendirilmesi” *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya.

Karademir, A. ve Ören, M. (2020).“Okul İklimi: Anaokulu Yöneticileri ve Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Karşılaştırmalı Bir Araştırma”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 206-236. doi:10,14689/issn.2148-2624,1.8c.1s.10m

Karakaş, N. B.(2005). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinde Gözlenen İstenmeyen Davranışlar ve Öğretmenlerin Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.

Karcıoğlu, F. (2001).“Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi”.*İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. Cilt 15.Sayı 1-2.

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

Kaya, Ş. (2005).*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul İkliminin Oluşturulmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Kaya, Y. K. (1996).*Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’de Uygulama*. Ankara: Bilim Kitap.

Kıyılıoğlu, E. (2019).*Okullardaki İletişim Ortamı ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Klein. J.& Cornell D.&Konold T. (2012).“Relationships Between Bullying, School Climate and Student Risk Behaviors”.*School Psychology Quarterly*. 27(3),154-169.

Küçükahmet, L. (2004).*Sınıf Yönetimi* (6. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

McEvoy, A. &Welker R.(2000).“Antisocial Behavior”, *Academic Failure and School Climate Review*. Cilt:8. Sayı:3.

Memişoğlu, S. P. (2006). “Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 179-189.

Nezihoğlu, G.(2010). “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yöntemleri”.*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı 28.ss. 41-53.

O’Brennan, L.&Bradshaw, C.&Furlong, M.(2014). “Influence of Classroom and School Climate on Teacher Perception of Student Problem Behavior”.*School Mental Health*. 6,125-136.

Öncü, H.,Küçükahmet, L.(Ed). (2004).*Motivasyon Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Özcan, F.(1999).*Milli Eğitimin Bürokratik Yapılanmasında Cinsiyetçilik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdaş, F. (2013).*Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Özdaş, F. ve Akpınar, B. (2018). Ortaokullarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1489-1501. DOI: 10.17755/esosder.368187

Özdemir, A.(2006). “Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar”.*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(4), 411-433.

Özdemir,S. & Sezgin, F. & Şirin, H. & Karip, E.(2010). “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi”. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 213-224.

Öztürk, B. (2002).*Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Öztürk, B. (2011).*Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı-İstatistik Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.

Paksoy, M. (2002). *Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi*.İstanbul:İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları.

Reaves, S.&McMahon, S.&Duffy, S.(2018).”The Test of Time: A Meta-Analytic Review of The Relation Between School Climate and Problem Behavior”.*Aggression and Violent Behavior*. Cilt 39. sf. 100-108.

Sadık F. (2002). İlköğretim I. Aşama Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Gözlemledikleri Problem Davranışlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (10), 1-23.

Sakallıoğlu, A. (2014).*Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Sınıf İçerisinde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar ve Bunları Yönetmede Kullandıkları Stratejiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sarıtaş, M. (2000).*Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.

Sayın, N.(2001).*Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri İle İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Sezgin, F. &Kılınç, A. Ç. (2011).“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgüt İklimine İlişkin Algılarının İncelenmesi”.*Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31(3), 743-757.

Siyez, D. (2009).“Liselerde Görev Yapan Öğretmenlerin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Algı ve Tepkileri”. Pamukkale Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1) 25. Sayı.

Shenton, A.K. (2004).“Strategies For Ensuring Trustworthiness in Qualitative Research Projects”.*Education for Information*.22(2),63-75.

Şenay, K. (2011).*İlköğretim Okulları Birinci Kademedeki Görevli Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Önleme Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Şenel, T.(2016). “İlkokullarda Okul İklimi ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki”.*Türk Bilim Araştırma Vakfı Bilim*. Cilt.9. Sayı.4,Sayfa 1-12.

Şentürk, E. (2010).*İlköğretim Okullarında Sınıf İçinde Gözlenen İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Şentürk, C.(2012) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki”.*Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 10(1), 29-47.

Şişman, M. (2013). *Eğitimde Mükemmellik Anlayışı- Etkili Okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taşkıran, A. (2008). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul İklimi Algıları ile Mesleki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Taştepe, N. (2020).Okul Öncesi Dönemde Ailelerin Okul İklimi Algıları ile Okul Öncesi Eğitime Katılımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. Epsilon Yayınevi: İstanbul.

Tertemiz, N., Küçükahmet L.(Ed.)(2003).*Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

Terzi, A.R.(2005).“İlköğretim Kurumlarında Örgüt Kültürü”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı. 43, ss. 423-442.

Tolunay, A.(2008).*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Baş Etme Yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa.

Topaloğlu, A.(2009).*Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Yöneticilerin Örgütsel Amaçları Gerçekleştirmedeki Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa Dayalı Yönetim*. Ankara:Pegem Akademi.

Töremen,F. Çankaya, İ.veAvanoğlu,Y. (2008).“Okul Anneliği: Okul Güvenliğine Yönelik Bir Model Önerisi”.*D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*.10, 56-69.

Turan, A. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Stratejiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Varlı, S. (2015).*İlkokul Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İklimi İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Wang, M. T.&Selman, R. L.&Dishion, T. J.(2010).“TobitRegression Analysis of The Covariation Between Middle School Students Perceived School Climate and Behavioral Problems”. *Journal of Research Adolescence*. Cilt. 20. Sayı. 2, 274-286.

Way, N.&Reddy, R.(2007).“Students Perception of School Climate During the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment”.*Amerikan Journal of Community Psychology*. Cilt.40. Sayı. 3-4, 194-213.

Way, S.(2011).“School Discipline and Disruptive Classroom Behavior: The Moderating Effect of Students Perceptions”.*The Sociological Quarterly*. Cilt. 52. Sayı.3.

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

Yılmaz, M. (2014).*Ortaokul Öğretmenlerinin Güdülenme ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Yüksel, A. (2005).*İlköğretim Birinci Kademe 1. 2. ve 3. Sınıflarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Gözlem ve Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Türk Dil Kurumu Elektronik Sözlük

www.tdk.gov.tr Erişim Tarihi:31.03.2021

EK-1



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-44-E.9229179
Konu : Araştırma İzni (Berçem ÇETİN)

10.07.2020

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi.
b) Mardin Artuklu Üniversitesi Rektörlüğünün 19/06/2020 tarih ve 1229 sayılı yazısı.

Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Berçem ÇETİN'nin "**Ortaokullarda Okul İklimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi**" konulu araştırma çalışmasını ilimiz merkez ilçelerine bağlı ortaokullarda uygulama isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının kurum müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet TANTAŞ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
10.07.2020

Ahmet ATABEY
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Tez Önerisi
3- Araştırma Çalışması

Adres: ŞEHİTLİK MAHALLESİ ESKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİNASI YENİŞEHİR/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: diyarbakir@meb.gov.tr
e-posta: arge21@meb.gov.tr

Bilgi için: HATİP YAVUZ /MEMUR

Tel: 0 (412) 322 22 36
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f6d7-ccf0-3f3c-b227-b2c0 kodu ile teyit edilebilir.

Sayın Meslektaşım,

Ortaokullarda okul iklimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapılmaktadır. Araştırma için sizlerin görüşlerinin alınmasına gerek duyulmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde istenmeyen davranışları ve Okul İklimi ilgili ifadeler bulunmaktadır. Verdiğiniz yanıtlar üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Göstermiş olduğunuz ilgi ve ayıracağınız zaman için teşekkür ederim.

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler

Aşağıdaki özelliklerden size uygun olanı (x) ile işaretleyiniz.

1. Çalıştığınız Okul: İlkokul () Ortaokul () Lise ()
2. Göreviniz: Öğretmen () Müdür () Müdür Yardımcısı ()
3. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
4. Mesleki kıdeminiz () 1- 5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl arası () 16 yıl ve üstü
5. Branş (Lütfen yazınız).....
6. Eğitim Durumunuz () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer
7. Bu okulda çalışma süreniz 1-5 yıl() 6-10 yıl() 11-15 yıl() 16-20 yıl() 21 ve üzeri ()

İstenmeyen davranış Ölçeği

No	Ölçek Maddeleri	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Arkadaşlarına hakaret etmek					
2	Arkadaşlarına karşı saygısız davranmak					
3	Arkadaşlarını taciz etmek					
4.	Arkadaşlarının ders çalışmasını engellemek					
5	Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmak					
6	Arkadaşlarıyla alay etmek					
7	Arkadaşlarıyla kavga etmek					
8	Cinsiyet ayrımcılığı yapmak					
9	Dedikodu yapmak					
10	Mazereti olmadığı halde derse geç gelmek					
11	Okul yöneticilerine ve öğretmenlere saygısızlık yapmak					
12	Okulda küfürlü konuşmak					
13	Okulun araç-gerecine zarar vermek					
14	Öğretmenine ve arkadaşlarına güvenmemek					
15	Özürsüz olarak devamsızlık yapmak					
16	Sorumluluk almaktan kaçınmak					
17	Temizlik kurallarına uymamak					
18	Uygun olmayan kılık ve kıyafet ile okula gelmek					
19	Hırsızlık yapmak					
20	Okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele saldırıda bulunmak					
21	Okula ahlaka aykırı yayınlar getirmek					
22	Okulda yaralayıcı alet bulundurmak					

Okul İklimi Ölçeği

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

1. Okul müdürünüzün yönetsel becerileri konusunda görüşleriniz nelerdir?

.....

.....

.....

2. Okulunuzda kararlar nasıl alınmaktadır? Lütfen yazınız.

.....

.....

.....

3. Bu okul yerine başka bir okulda çalışmak ister misiniz? Niçin?

.....

.....

.....

4. Okulunuzda okul idaresi ile öğretmen ilişkileri nasıldır? Lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

5. Okul idaresi ile ilişkileriniz nasıldır? Lütfen yazınız.

.....

.....

.....

6. İdareci olsaydınız öğretmenlerle ilişkiniz nasıl olurdu?

.....

.....

.....

.....